2021

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EMEL MALKOÇ

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMENLERDE RASYONEL DUYGUCU ÖZ KARARLILIK DÜZEYİ, ALGILANAN STRES VE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emel MALKOÇ

HEMŞİRELİK PROGRAMI

Ankara, 2021

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMENLERDE RASYONEL DUYGUCU ÖZ KARARLILIK DÜZEYİ, ALGILANAN STRES VE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emel MALKOÇ

HEMŞİRELİK PROGRAMI

Ankara, 2021

T.C.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Öğretmenlerde Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Düzeyi, Algılanan Stres ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Emel MALKOÇ

Yüksek Lisans Tezi

21.05.2021

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Esma KABASAKAL

Jüri Üyeleri

Dr. Öğr. Üyesi Esma KABASAKAL

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KOÇ

Dr. Öğr. Üyesi Bilge KALANLAR

Okuduğumuz ve Savunmasını dinlediğimiz bu tezin bir Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm kapsam ve kalite şartlarını sağladığını beyan ederiz.

Prof. Dr. Seyfullah Oktay ARSLAN

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm şartları sağladığını tasdik ederim.

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda patent ve telif haklarını ihlal edici etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tezde kullanılmış olan tüm bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.
21.05.2021

Emel MALKOÇ

TEŞEKKÜR

İhtiyacım olduğu her anda yanımda olan, benden her türlü destek ve motivasyonunu esirgemeyen, bilimsel çalışma yolunda ışığım olan, bana bilimsel bakış açısını kazandıran danışman hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Esma KABASAKAL; iyi ki varsınız ve iyi ki sizin ile karşılaştım hocam, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sayın Prof. Dr. Oya Nuran EMİROĞLU hocam bilimsel çalışma yolunda bana verdiğiniz destekleriniz için sonuz teşekkürlerimi sunarım.

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Adeviye Aydın hocam tezim için sağladığınız katkılarınız için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Canım arkadaşım, bu süreçteki ve hayatımın her anındaki desteğin için sana sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsın Öğr. Gör. Kamile Öner.

Bu süreçte benden desteğini hiç esirgemeyen başta okul müdürümüz sayın Metin ÇİL ve tüm çalışma arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Canım annem İlhame MALKOÇ, canım babam Abdullah MALKOÇ, canım kardeşlerim Elif ve Erhan MALKOÇ ve Sümeyye MALKOÇ sadece yüksek lisans dönemimde değil hayatımın her anında bana verdiğiniz güç ve destek için, her zaman yanımda olduğunuz için çok teşekkür ederim. Hayattaki en büyük şansım sizsiniz.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....iii

ABSTRACT iv

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ v

TABLOLAR DİZİNİ vi

1. GİRİŞ 1

1.1.Problemin Tanımı ve Önemi.....1

1.2.Araştırmanın Amacı.....6

1.3.Araştırma Soruları.....6

2. GENEL BİLGİLER.....7

2.1.Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi ve Öz Kararlılık Teorisi.....7

2.2.Algılanan Stres.....11

2.3.İş Doyumu.....13

2.4.Halk Sağlığı Hemşireliği Bağlamında Konunun Önemi.....14

3. MATERYAL VE YÖNTEM.....16

3.1.Araştırmanın Türü.....16

3.2.Araştırmanın Etik Boyutu.....16

3.3.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....16

3.3.1. Araştırmaya Dahil Olma Kriterleri.....17

3.4.Veri Toplama Araçları.....17

3.4.1. Sosyodemografik Özellikler Anket Formu.....17

3.4.2. Çalışanlar için Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği (RDÖK-Ç).....18

3.4.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği.....18

3.4.4. Algılanan Stres Ölçeği.....19

3.5.Verilerin Toplanması.....21

3.6.Verilerin Analizi.....21

3.7.Sınırlılıklar.....22

4. BULGULAR.....23

5. TARTIŞMA.....37

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....46

7. KAYNAKLAR.....47

8. EKLER.....65

EK-1. SOSYODEMOGRAFİK ÖZELLİKLER ANKET FORMU.....65

EK-2. ÇALIŞANLAR İÇİN RASYONEL DUYGUCU ÖZ BELİRLENİM ÖLÇEĞİ.....67

EK-3. MİNNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ.....68

EK-4. ALGILANAN STRES ÖLÇEĞİ.....69

EK-5. KATILIMCI ONAM FORMU.....70

EK-6. ETİK KURUL RAPORU.....71

EK-7. SERTİFİKA BELGESİ.....72

EK-8. KİŞİSEL BİLGİLER.....73

ÖZET

Öğretmenlerde Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Düzeyi, Algılanan Stres ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu araştırma; öğretmenlerde rasyonel duygucu öz kararlılık, algılanan stres ve iş doyumu düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Sosyodemografik Özellikler Anket Formu, Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği (RDÖK-Ç), Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Algılanan Stres Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya devlet okullarında çalışan 244 lise öğretmeni katılmıştır. Bulgularda puan ortalamaları; RDÖK-Ç=48.96 (Min:17.0, Mak:80.0), Algılanan Stres Ölçeği=24.88 (Min:11.0, Mak:45.0) ve Minnesota İş Doyum Ölçeği=3.69 (Min:1.7, Mak:5.0) olarak bulunmuştur. Daha önce psikiyatrik tedavi gören öğretmenlerde yeterliliklerin mantıksız inanç maddeleri ve psikiyatrik ilaç kullananların, kullanmayanlara göre yeterliliklerin ve ilişkinin mantıksız inanç maddeleri puanları daha yüksektir. Mesleki tecrübesi 21 yıl üstü olanlar daha düşük stres puanına sahiptir. Daha önce psikiyatrik tedavi görenler daha yüksek stres puanına sahiptir. Daha önce psikiyatrik tedavi görmeyenler ve psikiyatrik ilaç kullanmayanlarda iş doyum puanları daha yüksektir. Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeylerinin algıladıkları stres üzerine etkisi ($F=10.227$: $p<0.05$) ve algıladıkları stres düzeylerinin iş doyumu üzerine etkisini açıklamak için yapılan doğrusal regresyon analizi ($F=31.608$: $p<0.05$) sonuçlarına göre kurulan model istatistiksel olarak anlamlıdır.

Sonuçlara göre halk sağlığı hemşireliğinin bir alt dalı olarak okul sağlığı hemşiresinin öğretmenlerde algılanan stres ve iş doyumuna yönelik irrasyonel inançlar ile üç temel psikolojik ihtiyaç (özerklik, ilişkili olma ve yetkinlik) gereksinimi doğrultusunda eğitim için önemli bir unsur olan öğretmenleri değerlendirmesi önemlidir. Bu bağlamda hemşirelerin öğretmenlerde rasyonel hemşirelik alanındaki uygulamalara yön verilebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Algılanan stres, hemşirelik, iş doyumu, okul sağlığı, öğretmen, rasyonel duygucu öz kararlılık.

ABSTRACT

Investigation of the Relationship Between Rational Emotive Self-Determination Level, Perceived Stress and Job Satisfaction of Teachers

This study was conducted to determine the relationship between the levels of rational emotive self-determination, perceived stress and job satisfaction in teachers. The Sociodemographic Characteristics Questionnaire Form, Rational Emotive Self Determination Scale for Workers (RESD-W), Minnesota Job Satisfaction Scale and Perceived Stress Scale were used as data collection tools. The participants were 244 high school teachers working in public schools. The following mean scores were determined as findings; RESD-W=48.96 (min: 17.0, max: 80.0), Perceived Stress Scale=24.88 (min: 11.0, max: 45.0) and Minnesota Job Satisfaction Scale=3.69 (min: 1.7, max: 5.0). Teachers who had previously received psychiatric treatment had higher scores on irrational belief items of competencies, and those who used psychiatric drugs had higher scores on irrational belief items on competencies and relationships than those who did not. Those with more than 21 years of professional experience have a lower stress score. Those who have received psychiatric treatment before have higher stress scores. Job satisfaction scores were higher for those who had not received psychiatric treatment before and those who do not use psychiatric drugs. Thus, the model established according to the results of the linear regression analysis for explaining the effect of teachers' rational emotive self-determination levels on perceived stress ($F = 10.227$; $p < 0.05$) and the effect of perceived stress levels on job satisfaction ($F = 31.608$; $p < 0.05$) is statistically significant.

According to the results, it is important for the school health nurse, as a sub-branch of public health nursing, to evaluate teachers, who are an important element for education, in line with irrational beliefs about perceived stress and job satisfaction in teachers and three basic psychological needs (autonomy, relatedness and competence). In this context, it is thought that nurses can direct the practices in the field of rational nursing in teachers.

Keywords: Job satisfaction, nursing, perceived stress, rational emotive self determination, school health, teacher

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

RDDT	: Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi
RDÖK-Ç	: Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği
ÖBK	: Öz-Belirlenim Kuramı
BDT	: Bilişsel-Davranışçı Terapi

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Ölçeklere Ait Güvenirlik Sonuçları …….....19

Tablo 3.2. Ölçekler ve Alt Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....20

Tablo 4.1. Katılımcıların Sosyo-demografik Özellikleri.....23

Tablo 4.2. Öğretmenlik Alan Dağılımı Dağılımı.....25

Tablo 4.3. Ölçeklerin Demografik Özelliklere Göre Analiz Bulguları.....26

Tablo 4.4. Ölçekler ve Alt Boyutlar Arası İlişkiler.....33

1. GİRİŞ

1.1. Problemin Tanımı ve Önemi

Eğitim ortamlarında sağlık hizmetleri öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul çalışanlarının sağlığını koruma, geliştirme ve sürdürmeye yönelik çalışmaları içerir (1). Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel örgün eğitimde 2019-2020 öğretim yılı toplam öğretmen sayısı 1 117 686'dir (2). Öğretmenler, işlerinin bir parçası olarak öğrenciler ve onların aileleriyle sorunlara çözüm bulma, çevresine model olma gibi sosyal görevlere sahiptir. Dolayısıyla, öğretmenlerin çalışma hayatında yöneticiler, öğrenciler, diğer öğretmenler ve veliler yani insanlar önemli bir yer kaplamaktadır. Öğretmeler bu kişilerle etkileşimleri sırasında olumsuz durumlarla karşılaşabilir ve bu durumlar iş doyumunun düşmesiyle yetersizlik hissi, kaygı, tükenmişlik ve strese sebep olabilir (3). Bu türden duyguların kaynağında irrasyonel inançlar etken olabilmektedir. Bu inançlar sağlıksız olumsuz duygusal tepkilere yol açabilmektedir (4).

Bilişsel-Davranışçı Terapi (BDT) türlerinden biri olan Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi (RDDT) kuramını ortaya koyan Albert Ellis'e göre insan duyguları ve davranışları; irrasyonel inançlar, çekirdek inançlar, otomatik düşünceler, algılamalar ve türevleri gibi bilişsel yapılar tarafından önemli ölçüde etkilenir. RDDT kuramı bireydeki irrasyonel inanışların işlevsiz duygulara, rasyonel inanışların ise işlevsel duygulara yön verdiğini varsaymıştır (5). RDDT psikolojik sorunları, irrasyonel inançlar tarafından devam ettirilen öğrenilmiş uyumsuz yanıtlar gibi görmektedir. Bu nedenle irrasyonel inançlar psikolojik problemlerin çekirdeği gibi düşünülmektedir (6). Sheng (2017) ilkokul öğretmenlerinde irrasyonel inançların orta düzeyde iken nevrotiklik, uyumluluk, dışa dönüklük, vicdanlılık ve deneyim için orta düzeyde bir açıklığa sahip olduğunu (7), Yang ve ark. (2016) irrasyonel inançların iş stresi ile pozitif ilişkili olduğunu (8), Maior ve ark. (2020) öğretmenlerde rasyonel inançlar, temel psikolojik ihtiyaç doyumu ve duyarsızlaşma

arasındaki ilişkide arabulucu rolde olduğunu (9) belirtilmektedirler. Yine irrasyonel inançların öğretmen tükenmişliğinin yordayıcısı olduğu, (10), irrasyonel inançların öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerine önemli bir etkisi olduğu (11) kanıtlanmıştır.

Mental sağlık ve psikolojik iyi oluşta irrasyonel inançların ne derecede önlenip önlenmediğini sağlama bilgisi "Öz Kararlılık Teorisi" içinde sıklıkla kullanılan bir yapıdır. Öz Kararlılık Teorisi bireysel davranışların arkasında tüm psikolojik ihtiyaçların olduğunu iddia eden bir motivasyon teorisidir. Bu bağlamda teoride özerklik, ilişkili olma (aidiyet), yetkinlik (yeterlilik) şeklinde üç temel psikolojik ihtiyaç ifade edilmektedir. Bireylerin bu psikolojik ihtiyaçları karşılama derecesi, bireylerin iyi oluşunda doğrudan etkilidir. Bununla birlikte irrasyonel inançlara ilişkin, bu üç ihtiyaçla ilgili; ihtiyaç karşılama zayıflığı ve psikolojik iyilik üzerinde zararlı sonuçlar doğuracak olmasını tahmin etmek, mantık dahilindedir (12).

Deci ve Ryan's (1985, 2004, 2008) öz kararlılık teorisinin, bireysel ve sistemik faktörlerin öğretmen motivasyonu ve profesyonel gelişimini etkileme yönünün incelenmesinde faydalı bir çerçeve olduğunu belirtmektedir. Öz kararlılık teorisine göre, bir çevre ne ölçüde; özerklik desteği, kontrol etme ya da motive olamamayla bir bireyin belirli bir faaliyete karşı hissettiği içsel motivasyon derecesini etkileyecektir. Ayrıca dışsal motivasyon derecesi kişinin benlik duygusu içine bütünleşmiş ve özümsenmiştir (13).

Öğretmenlik mesleği doğası gereği insanlarla etkileşimi yoğun bir meslektir. Bu kapsamda öğretmenler; öğrenciler, veliler, meslektaşları ve yöneticilerinden gelen taleplerle etkileşim kurmaktadır (14) ve öğretmenlerin etkileşim sürecinde stres yaratan faktörlerle karşılaştıkları belirtilmektedir. Literatür incelendiğinde bu faktörler; öğretmenlerin öğrenci katılımına ilişkin yeterlik algısı düzeyi düşüklüğü, veli-öğrenci ilgisizliği, belirsizlik, iş yükü (15), okul türü (16), okul yapı ve işleyişle ilgili meydana gelen olumsuz durumlar (17) ayrıca gergin kişisel arası olarak belirtilmektedir (4, 18). Örnek vermek gerekirse öğretmenlerde öğrenci katılımına ilişkin yeterlik algısı düzeyi düştükçe veli-öğrenci ilgisizliği, belirsizlik, iş yükü alanında yaşadığı stres artmaktadır (15). Günümüzde yaşamın bir parçası haline gelmiş stres, bireylerin yaşamında etki oluşturan bir etmendir (19). Stres; uyarlanabilir tehdit ya da zararlı olaylarla ilişkili, tipik olarak hoşa gitmeyen duygu

ve ruh hali olarak karakterize edilir (20). Stres öğretmenlerde sağlık problemlerine, iş ile ilgili düşük doyum gibi sorunlara neden olabilir (4).

Öğretmenlerin stres yaşamasında irrasyonel inançların da etkili olduğu belirtilmektedir. Nitekim bireyler stresli bir olayla yüzleştiklerinde inanç, tutum ve değerleri değişir (4). Öğretmelerde hem stres faktörü hem de irrasyonel inançların genel stres üzerine doğrudan etkili olduğu belirtilmektedir (4). Mahfar ve ark. (2018) öğretmenlerde, irrasyonel inançların stres ve harekete geçiren olay arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini bulmuştur (21). RDDT'nin öğretmenlerin stres düzeyini düşürdüğü ve öğretmenlerin inançlarının hem tedavi sonrası hem de takibinde rasyonel olanlarla değiştiği belirtilmektedir (22). Yine Olafsen ve ark. (2017) özerklik, yetkinlik ve işle ilgili yüksek stres seviyesi ile bağlantı ilişkisinin temel psikolojik ihtiyaçları engellemesini incelediği çalışmasında; özerklik, yeterlilik ve ilişki için temel psikolojik ihtiyaçların engellenmesinin yüksek düzey iş stresi ve somatik semptom yükü ile ilişkili olduğunu ve bununla ilişkili olarak duygusal yorgunluk, işten ayrılma niyeti ve zamanla devamsızlığın daha yüksek sevide olduğu sonucunu bulmuşlardır (23).

Öğretmenlerde stres, öğretmenlerin sağlığını ve iş doyumunu olumsuz etkileyen ve bununla birlikte öğretmenin yıpranmasına da neden olan bir durumdur (24). İş stresi ile iş doyumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmektedir (25). Öğretmenlerde iş stresinin arttıkça iş doyumunun daha düşük olduğu ve rol belirsizliği ile aşırı rol yükünün iş doyumunun belirleyicisi olduğu belirtilmektedir (25). Msuya (2015) öğretmenlerin genel olarak işlerinden doyum sağladığını, iş doyumunun öğretmenler arasında homojen olmadığını, sosyoekonomik ve demografik faktörlerin değişen iş doyumu düzeylerinde payı olduğunu, kadınların iş doyum puanlarının erkeklerinkinden anlamlı olarak yüksek olduğunu belirtmiştir (26). Ayrıca öğretmenlerde iş doyumunun fiziksel semptomları (örneğin; baş ağrısı, karın ağrısı, çarpıntı) azalttığı ifade edilmektedir (27). Arshadi (2010) özerklik desteğinde ön görülen iş motivasyon ve performansını değiştirmede üç psikolojik ihtiyaç doyumunun ön görüldüğünü belirtmiştir (28).

RDDT'nin öz kararlılık motivasyonunu artırdığı ve irrasyonel inançları azalttığı belirtilmektedir (29). Literatürde Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık üzerine çalışmalar kısıtlı olsa da özerklik ve motivasyon ile irrasyonel düşünceler arasındaki bağlantılara yönelik bulgular bu yönde çalışmaların anlamlılığını ortaya koymaktadır (29). Chrysidis ve ark. (2020) RDDT seanslarının öz kararcı motivasyonu artırırken aynı periyotta irrasyonel inançları azalttığı sonucunu bulmuşlardır (30).

Ayrıca ülkemizde 2020 yılı mart ayından buyana aynı zamanda tüm Dünya'yı da etkisi altına alan pandemi süreci başlamıştır. Küresel pandemi, insan hayatına yönelik sağlık sorunları, sosyal ve fiziksel mesafe, seyahat kısıtlamaları, günlük ihtiyaçları gidermede eksiklikler, kısıtlı hizmetler ve hayatın ne zaman normale döneceğine dair belirsizlik gibi zorlukları da beraberinde getirmiştir. Bununla birlikte salgının kontrol edilmesine yönelik alınan önlemler gereği yüz yüze eğitim ve öğretim faaliyetlerine ara verilerek uzaktan eğitim sistemine hızlı bir geçiş yaşanmıştır. COVID-19 pandemisinin dünya genelinde öğretmenler için de birtakım zorluklar oluşturduğu belirtilmektedir. Salgın sürecinde sağlığa ilişkin endişelerin yanı sıra online eğitime hızlı dönüşümün, iş ve ev arasında yüksek düzeyde stres ürettiği belirtilmektedir (31). Tüm bu süreçler öğretmenlerde çalışan sağlığının geliştirilmesi ve okul sağlığı hizmetleri kapsamında pozitif ruh sağlığına etki eden etmenlerin değerlendirilmesinin önemini ortaya çıkmaktadır. Nitekim sağlık, yalnızca hasta olmamaya değil fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden de iyi olmaya odaklanan bir kavramdır (1). Bu kapsamda öğretmenlerde pozitif ruh sağlığını değerlendirmeye yönelik unsurların ele alınması sağlıklı çalışan olmanın yanı sıra hizmet verdiği toplum bakımından da önemlidir. Halk sağlığı hemşiresi kişi, aile, grup ve toplum sağlığını geliştirme, koruma, hastalık olduğunda iyileştirme ve yaşam kalitesini artırmaya yönelik kanıta dayalı uygulamalar yapmaktadır (32). Halk sağlığı hemşireliğinin çalışma alanlarından biri olan okul sağlığı hemşireliği hizmetleri kapsamında, öğrencinin yanı sıra çalışan sağlığını değerlendirme ve geliştirme önemli faaliyetlerdir. Okul çalışanlarına yönelik sağlık faaliyetlerine ise başta öğretmenlerin dahil edildiği görülmektedir (1,33). Ayrıca halk sağlığı hemşiresinin bir diğer ilgi alanı iş sağlığı hemşireliği olup çalışanlarda pozitif sağlığı geliştirme faaliyetleri önemsenmektedir. Bu bağlamda halk sağlığı hemşiresi okul sağlığı ve iş sağlığı hizmetlerinin bir parçası olarak öğretmenlerde pozitif sağlığı geliştirmeye katkı sağlayacak hususları değerlendirmelidir.

Literatürde hemşirelerin öğretmenler üzerinde yaptığı çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalara; öğretmenlerin cilt kanseri ile ilgili risk algıları, bilgi düzeyleri ve güneşten korunma davranışları (34), kolorektal kanserden korunmaya yönelik sağlık inançları (35), ilk yardım konusundaki bilgi düzeylerini (36) inceleyen çalışmalar örnek gösterilebilir.

Ancak yapılan kaynakça taramasında hemşirelerin öğretmenler üzerinde rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyi, algılanan stres ve iş doyumunun birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa bu üç kavramının birbiriyle ilişkisinin ortaya çıkarılması ileri dönem müdahale çalışmalarının planlanması bakımından yol gösterici olacaktır. Bu bağlamda öğretmenlere yönelik pozitif sağlığı geliştirme yaklaşımları kapsamında yer alan RDDT'den yola çıkarak öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyiyle algılanan stres ve iş doyumu arasındaki ilişkinin ortaya konmasının rasyonel hemşirelik uygulamalarının planlanmasında önemli olacağı düşünülmektedir. Nitekim rasyonel hemşirelik uygulaması kavramının eğitim alanında öğrenci doyumunun yanı sıra öğretmen-öğrenci ilişkisini de artırabilmede faydalı olabileceği bildirilmiştir (37). Rasyonel hemşireliğin ortaya çıkışında önemli bir kanıt niteliğinde Ellis ve Dryden tarafından 1987 yılında kaleme alınan makalede hemşirelerin bireylerde irrasyonel inanışları değerlendirebilmelerinin önemine değinmiştir (38). Rasyonel hemşirelik bireye düşüncesindeki irrasyonelliği tanımasını öğretir, bu sayede birey rahatsızlıkları ve çevresine dair daha gerçekçi bir bakış yönü kazanır ve bunlara cevap vermesi sağlanır. Literatürde Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi'nin hemşireler tarafından kullanıldığı çalışmalar mevcuttur (39, 40, 41). Ayrıca bu araştırma, halk sağlığı hemşireliğinin alt kolu olarak okul sağlığı hemşireliği ve iş sağlığı hemşireliği faaliyetleri kapsamında öğretmenlerde rasyonel duygucu öz kararlılık, algılanan stres ve iş doyumuna yönelik çalışmalara katkı sağlamanın yanı sıra, çalışan ruh sağlığına yönelik ilişkisel bulgular, diğer sektör çalışanları için de yol göstermesi bakımından önemlidir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma; öğretmenlerde rasyonel duygucu öz kararlılık, algılanan stres ve iş doyumu düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

1.3.Araştırma Soruları

Bu araştırmanın soruları şunlardır:

1) Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyleri nedir?
2) Öğretmenlerin algılanan stres düzeyleri nedir?
3) Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri nedir?
4) Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyleri ile algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?
5) Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyleri ile iş doyumu arasında ilişki var mıdır?
6) Öğretmenlerin algıladıkları stres düzeyleri ile iş doyumu düzeyi arasında ilişki var mıdır?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi ve Öz Kararlılık Teorisi

Eğitim sistemi ana unsurlarında öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları, idareciler, uzmanlar, teknoloji, fiziki ve parasal kaynaklar yer almaktadır. Bu unsurlar arasında ise en temel öğe öğretmendir. Eğitimin niteliği ve kalitesi yüksek oranda öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılıdır (42). Eğitim misyonu öğretmenlerin yaptıkları iş hakkında ve bundan ne kadar doyum sağladıkları hakkında hissettiklerine bağlı oluşmaktadır (43). Self Determinasyon kavramının Türkçe karşılığı olarak çeşitli araştırmalarda; Ersoy Kart ve Güldü (2008) Özerk Benlik Yönetimi, Artıran (2018) Öz Kararlılık (Belirlenim), Pala (2019) Öz Belirleme gibi ifadeler kullanılmıştır (12, 44, 45). Bu çalışmada ise Öz Kararlılık ifadesi kullanılacaktır.

Motivasyon, insanların eylem için kendilerini ya da diğerlerini nasıl harekete geçireceklerinin merkezinde yer almaktadır. Ebeveynler, öğretmenler, koçlar ve yöneticiler rehberlik ettikleri kişileri nasıl motive ettikleri konusunda çaba içerisindedirler. Bunun yanı sıra bireyler de iş ve yaşam görevlerini sürdürebilmek, enerjiyi bulmak ve harekete geçebilmek için çaba içerisindedir. Öz Kararlılık Teorisi insan motivasyonu ve kişilik incelemesi için geniş bir çerçeve sunmaktadır (46,47). Özellikle, çalışan performansının ve iyi oluşunun, çalışanların iş faaliyetlerinde sahip oldukları motivasyon türünden etkilendiği öne sürülmektedir (48). Öz Kararlılık Teorisi davranışsal öz düzenleme ve kişilik gelişimi için kişinin zaman içinde gelişmiş iç kaynaklarının önemini vurgulayan, organizmik bir metateori ile çalışırken geleneksel ampirik yöntemleri de kullanan bir kişilik ve motivasyon yaklaşımıdır. Teori kişinin doğuştan olan temel psikolojik ihtiyaçları ve kişilerin doğal gelişim eğilimlerini araştırır. Bu da hem pozitif süreçleri besleyen koşulları hem de öz motivasyon ve kişilik bütünleştirmesi için temeldir (49).

Öz Kararlılık Teorisi, sağlıklı gelişim için bireylerin temel psikolojik ihtiyaç gereksinimini ortaya çıkarmayı savunur. Teoride temel olarak; özerklik (autonomy), ilişkili olma (relatedness) ve yetkinlik (competence) şeklinde isimlendirilen üç ihtiyaç belirtilmektedir (50). Öz Kararlılık Teorisi ihtiyaçların doyumunun motivasyon ve etkili çalışmayı kolaylaştıracağını savunur. Bu durumdan dolayı mevcut değer ve düzenleyici süreçlerin içselleştirilmesi kolaylaşmakta bu da adaptasyonu kolaylaştırmaktadır. Nitekim ihtiyaçların doyumu insan büyüme ve gelişimi için gerekli besinleri sağlamaktadır (51). Öz Kararlılık Teorisi kişinin kendi eylemlerini başlatma ve düzenlemesinde yaşadığı seçim algısıdır (52). Dışsal ve içe yansıtılmış düzenlemeler kontrollü motivasyon biçimindeyken özdeşleştirme/bütünleştirme ve içsel motivasyon özerk motivasyon biçimindedir (53). Bir başka ifadeyle içsel motivasyon ve iyi içselleştirilmiş dışsal motivasyon özerk kabul edilirken, düşük içselleştirilmiş dışsal motivasyon kontrollü kabul edilmektedir. Özerk motivasyon irade ve seçim, kontrollü motivasyon ise zorlama ya da baskı yaşantısı içerir (54). Tüm özerk ve kontrollü motivasyon çeşitleri, kişinin harekete geçme niyetini yansıtan motivasyon çeşitlerine rağmen farklı nitelikte sonuçlara neden olabilir. Öz Kararlılık Teorisi dışsal ve içe yansıtılmış düzenlemeyi içeren kontrollü motivasyondan, içsel motivasyon ve iyi içselleştirilmiş dışsal motivasyonu içeren özerk motivasyonu ayırt eder (53).

Öz Kararlılık Teorisi eğitim, ebeveynlik, sağlık bakımı, spor ve fiziksel aktivite, psikoterapinin yanı sıra iş motivasyonu ve yönetimi alanlarında uygulanan bir makro insan motivasyon teorisidir. Hem çalışanların performanslarının hem de iyi oluşlarının iş faaliyetleri için sahip oldukları motivasyon türünden etkilendiğini öne sürmektedir. Çalışanın motivasyon ve yaşantısı üzerinde çeşitli çevresel faktörlerin etkisinin, bir dizi küçük temel psikolojik ihtiyaçlar tarafından büyük ölçüde aracılık edildiği Öz Kararlılık Teorisi için temel fikirdir (48). İrrasyonel inançlar ile Öz Kararlılık Teorisi'nin alt teorisi olan Organizmik Bütünleştirme Teorisi'nde belirtilmiş dışsal motivasyon seviyeleri arasında bazı kavramsal benzerlikler bulunmaktadır.

İrrasyonel inançların motivasyonel nitelikleri üzerine yapılan araştırmalarda irrasyonel inanç düşüncesini daha kontrol edici (daha az öz kararcı) motivasyon düzenleme türlerini (içe yansıtılmış düzenleme) yansıttığı fikri Organizmik Bütünleştirme Teorisi ile RDDT'yi inceleyen çalışmalarda desteklenmiştir (29).

Literatürde doğrudan öğretmenler üzerinde yapılmış Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık düzeyini belirleyen çalışmaya rastlanılmamışsa da özerk kontrol düzeyi ve motivasyona odaklanan çalışmalar ele alınmıştır. Abós ve ark. (2019) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinde yapılan çalışmada özerk-kontrollü motive edilmiş gruptaki öğretmenlerin otonom kontrollü öğretmenlere göre daha düşük oranda duygusal tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinde özerk motivasyonunu artırmanın önemi belirtilmiştir (55). Eyal ve ark. (2011) yapmış oldukları çalışmada dönüşümsel liderliğin öğretmenlerin tükenmişliği ile negatif ilişkili olduğunu, bu ilişkinin öğretmenlerin özerk motivasyonuna kısmen aracılık ettiğini, işlemsel liderliğin ise öğretmenlerin tükenmişliği ile pozitif ilişkili olduğunu ve bu ilişkinin öğretmenlerin kontrollü motivasyonuna kısmen aracılık ettiğini ifade etmişlerdir (56).

Öz Kararlılık Teorisi amotivasyon (motivasyon eksikliği), özerk motivasyon (işlerine tam bir isteklilik, irade ve seçim duygusu ile katılan insanlar) ve kontrollü motivasyon (çalışanlar davranışlarını; suçluluk ve ego katılımı gibi süreçler tarafından kendi kendine ya da diğerleri tarafından doğrudan kontrol edildiğini algılaması) arasında bir ayrım yapmaktadır. Özerk motivasyonun sağlık ve performansla pozitif ilişkili olduğu, kontrollü motivasyonun ise daha yüksek düzeyde hastalıkla ilişkili olduğu gösterilmektedir (57). Üç doğal insan ihtiyacı olarak gösterilen; özerklik, ilişkili olma ve yetkinlik (58) ele alındığında iş ve örgütsel bağlam konusunda temel ihtiyaçların karşılanması çalışanlarda iyi oluş, iş doyumu, içsel ve özerk iş motivasyonu, işte gönüllü olarak harcanan zaman ve performans değerlendirme ile pozitif bir ilişkiye sahiptir (59). İhtiyaçların engellenmesi ise motivasyonu zayıflatarak olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (51). Ayrıca öğretmenlerde özerkliğinin desteklenmesi sayesinde sağlığın geliştirilmesine katkı sağlanacağı ifade edilmiştir (60).

Öğretmenlerin ihtiyaç doyumu ve öğretim için özerk motivasyonu ile ilgili Öz Kararlılık Teorisi'ne dayalı araştırmalara duyulan gereksinimlerle birlikte öğretmenlerde motivasyona yönelik çalışmalar artış göstermiş, ihtiyaç doyumu ve özerk motivasyonun kişisel başarı duygusu, işe katılım, özerklik-destekleyici davranışlar ve diğerleri ile ilgili pozitif yönde ilişkisi ortaya koyulmuştur (61). Assor ve ark. (2002) öğrencilerin özerklik desteğinde öğretmenin aktif ve empatik rolünün altını çizmektedir (62). Sandrin ve ark. (2018) algılanan sağlık ve performans

üzerinde kontrollü motivasyon ve iş yükünün olumsuz etkilerini ve özerk motivasyonun olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir. Özerk motivasyonun algılanan stres üzerinde olumsuz etkisi, iş yükü ve kontrollü motivasyonun olumlu etkisi söz konusudur. İş yükü algılanan sağlık ve performans ile özerk motivasyon arasındaki ilişkiyi yumuşatarak, iş yükü yüksek olduğunda algılanan sağlık ve performans ile özerk motivasyon arasında olumlu ilişkinin daha düşük olduğu belirtilmektedir (57).

2.2. Algılanan Stres

Stres, Selye tarafından vücudun herhangi bir değişim talebine spesifik olmayan tepkisi olarak tanımlanır (63). Strese neden olan herhangi bir şey yeterli uyarlanabilir tepkilerle karşılanmış olmadıkça hayata zarar verir; tersine, yaşamı tehlikeye atan herhangi bir şey strese ve uyarlanabilir tepkilere neden olur. Uyarlanabilirlik ve strese direnç yaşam için temel ön şartlar olup hayati her organ ve işlev bunlara katılır. Birçok savunma reaksiyonu dışında (örneğin, spesifik antikor oluşumu, soğuğa adaptasyon), belirli olmayan stresin kendisine uyarlanabilir tepkilerle yakından ilişkili olan entegre bir sendrom "Genel Uyum Sendromu" olarak adlandırılır. Genel uyum sendromunun alarm reaksiyonu, direnme ve tükenme olarak üç aşaması vardır. Alarm reaksiyonu (hipoglisemi, doku yıkımı, gastrointestinal erozyonlar vb.) belirtilerle karakterizedir, direnme aşaması boyunca tersine döner ya da kaybolur ancak tükenme aşamasında yeniden ortaya çıkar (64).

Stres sağlığı etkileyebileceği gibi hastalık sürecinin herhangi bir noktasında hastalığın etiyolojisi, ilerlemesi, tedavisi, iyileşmesi veya nüksü gibi konularda da müdahil olabilir. Stresin bu etkileri stresle ilgili uyarılma sonucu doğrudan fizyolojik değişiklikler olarak (örneğin, immünosupresyon, kan damarlarında hasar), fizyolojik değişiklikleri taşıyan bilişsel ve davranışsal değişiklikler olarak (örneğin; istem dışı düşünce, sigara içme, uyuşturucu kullanımı) ve bireylerin tedavi ya da maruziyeti ile ilişkili fizyolojik, bilişsel ve davranışsal değişiklikler olarak (örneğin, viral maruziyet, ilaç metabolizması, tedaviye uyum, tıbbi yardım arama) üç temel yolla uygular (20). Stres yaşayan bireylerde sürekli yorgunluk, uykusuzluk gibi daha az etkili bulgular olduğu gibi mide zedelenmesi, nefes darlığı gibi ciddi problemler de olabilir. Ayrıca streste fiziksel belirtilerin yanında hayal kırıklarına karşı tolerans kaybı, yüksek düzeyde öfke, ani duygusal dalgalanmalar gibi davranışsal belirtiler de olabilir (65).

Çalışanlar yüksek performans standartları ve daha karmaşık teknolojinin gösterdiği psikolojik taleplerle iş yerini destek ihtiyacı yerine engellenme ihtiyacı gibi algılar ve işteyken stres yaşar (23). Öğretmenlerde ise stres; öğretmenin işinin bazı yönlerinin sonucu olarak öfke, anksiyete, gerginlik hayal kırıklığı ya da depresyon gibi hoş olmayan olumsuz duygu yaşantısı olarak tanımlanabilir.

Öğretmenlerde stres kaynaklarına dair çalışma raporlarında; disiplini oluşturma, zaman sorunu ve iş yükü, değişimle başa çıkma, diğer kişiler tarafından değerlendirilme, meslektaş ilişkileri, özgüven ve pozisyon, yönetim, idare, rol çatışması ve belirsizlik ve kötü çalışma şartları olarak belirtilmektedir (66). Öğretmen stresi ile ilgili literatürde yapılmış çalışmalara bakıldığında; öğretmenlerde yaş arttıkça genel stres seviyesinin arttığı, öğretmenlerde düşük stresin yüksek performansa neden olduğu (67); öğretmen stresinin iş doyumu ve öğretimde pozitif duygularla negatif yönde, pozitif duyguların ise iş doyumu ile pozitif yönde ilişkili olduğu (68); stres kaynağı faktörlerinin tükenmişlik yaşantısını değiştirdiği ve bunun da mental sağlık sonuçları üzerinde doğrudan etkisi olduğu (69); stres kaynakları ile psikosomatik semptomlar arasında pozitif ilişki olduğu (70) belirtilmektedir. Algılanan stres nesnel stresli olayların, başa çıkma süreçlerinin, kişilik faktörlerinin vb. bir fonksiyonu olarak deneyimlenen stres düzeyini ölçen bir sonuç değişkeni olarak görülebilir (71).

2.3. İş Doyumu

İş doyumu, insanların işlerini sevme (doyum) ya da sevmeme (doyumsuzluk) ölçüsü olarak belirtilmektedir (72). Diğer bir ifadeyle iş doyumu, kişinin işinin ya da iş yaşantısının değerlendirilmesi sonucu oluşan zevkli veya olumlu duygusal durumdur (73). Öğretmenlerin iş doyumu ve etkileyen faktörlerle ilgili farklı okul seviyelerinde yapılmış çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Sarıkaya (2019) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin iş doyumu seviyelerinin orta düzeyde olduğunu belirtmiştir (74). Öğretmenlerin gerek kişisel gerekse kurumsal şartlar yönünden orta düzeye yakın oranda işinden doyum sağladığı; doyum seviyelerinin ise çalışma süresi, meslekte ilerleme imkanının olması ve kurum işleyişinden memnununiyet duyma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirtilmektedir (75). Bu bağlamda öğretmenlerin iş doyumu ve doyumsuzluğu ile performansları arasında kuvvetli bir ilişki söz konusudur (76).

Literatürde iş doyumunu ile farklı alanlarda yapılmış çalışmalara bakıldığında market perakende çalışanlarının motivasyon ve iş doyumu arasında (77), iş doyumu ile psikolojik sıkıntı ve somatik şikayetler (uyku bozukluğu, baş ağrısı, mide barsak problemleri) arasında ilişki söz konusudur (78).

İş doyumunun stresle ilişkisini belirten çalışmalar bakımından; stres ve iş doyumu arasında negatif yönde güçlü bir ilişki olduğu (79) stres faktörünün derecesinin iş doyumunu etkilediği (80) çalışmalar örnek gösterilebilir. Ayrıca yapıcı düşünce stratejilerinin iş doyumuyla ilişkili olduğunu ve bu stratejilerin etkilerinin tamamen fonksiyonel olmayan düşünce süreçleri aracılığı ile gerçekleştiği belirtilmektedir (81). Meslek örgütlerinde çalışan bireylerin irrasyonel inançlar ile iş doyumu arasında güçlü korelasyon gösterilmiştir (82). Yine öğretmenlerde irrasyonel inançların iş yaşamında etkili olduğunu gösteren çalışmalar söz konusudur. Huk ve ark. (2019) irrasyonel inançların öğretmen tükenmişliğinin yordayıcısı olduğunu, irrasyonel inançların talepler ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi ılımlaştırmadığını belirtmişlerdir (10). Ayrıca Shamami ve ark. (2018) irrasyonel inançların öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerine önemli bir etkisi olduğunu bulmuşlardır (11).

2.4. Halk Sağlığı Hemşireliği Bağlamında Konunun Önemi

Ülkemiz 2011 Hemşirelik Yönetmeliği'nin halk sağlığı hemşireliği görev, rol ve sorumluluk alanları içerisinde toplum ruh sağlığı merkezi hemşiresinin görev, yetki ve sorumlulukları incelendiğinde; stres ile başa çıkma, öfke kontrolü, kriz yönetimi vb. konularda eğitim ve danışmanlık hizmetleri verme gibi görevlerinin olduğu görülmektedir. Ayrıca halk sağlığı hemşireliğinin içinde yer alan iş sağlığı hemşiresinin görev, yetki ve sorumluluklarında ise çalışanların ruh sağlığını koruma ve geliştirmeye yönelik sağlık programları düzenleme ve işçilerin sağlık sorunlarını çözmede rehberlik etme gibi maddeler de yer almaktadır. Yine bu yönetmelikte halk sağlığı hemşireliğinin bir diğer çalışma alanı okul sağlığı hemşireliğidir (83). Okul sağlığı; öğrencilerin ve okul çalışanlarının sağlığının değerlendirilmesi, geliştirilmesi, sağlıklı okul ortamının oluşturulması ve bunun devamını sağlama, öğrenciye ve dolayısıyla topluma yönelik sağlık eğitiminin verilmesi amaçlı yapılan çalışmaların bütünü şeklinde ifade edilmektedir.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı ve T.C. Sağlık Bakanlığı arası yapılan protokolle 2017 yılında yayımlanan "Okulda Sağlığın Korunması ve Geliştirilmesi Programı Uygulama Kılavuzunda" okul personelinin sağlığının sağlıklı bir okul ortamı için önemli olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda okul personelinin belirli aralıklarla sağlık kontrolü olmasının hem öğrencilere rol model olması hem de sağlığın korunması ve geliştirilmesi bakımından önemi vurgulanmaktadır (84). Okul sağlığı hizmetlerinin amaç ve kapsamının, okul çalışanlarının sağlığı ile ilgili maddesinde, başta öğretmenler olarak tüm okul personelinin bu kapsamda yer aldığı belirtilmektedir. Güvenli ortamda doyum içinde çalışan öğretmenlerin sağlıklı, rahat ve huzurlu olması öğrencilerin okul başarısını yükseltebilmesinin yanında ruhsal gelişmelerine de pozitif katkısı olacağı belirtilmektedir (1). Literatürde hemşirelerin öğretmenler üzerinde yaptığı çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Öğretmenlerde mesleki stres, mental sağlık, stres yönetimi (85), ses bozukluğu (86), yaşam kalitesi ve etkileyen fakörler (87), Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi (88) ilgili çalışmalar örnek verilebilir. Farklı toplumsal ortamlarda görev yapan halk sağlığı hemşireliği, hayat boyunca birincil ve toplum odaklı bakım, sağlık hizmeti veren bir uzmanlık alanı olarak, öğretmenlerde sağlığın değerlendirilmesi faaliyetleri uygulama alanı içerisindedir (89). Dünya Sağlık Örgütü'nün okul sağlığı raporlarında okul sağlığı çalışmalarının sağlık ekibi tarafından yürütülmesinin gerekliliği ifade edilmektedir.

Hemşire bu grup içinde önemli bir role sahiptir (1). Bu bakımdan halk sağlığı hemşireliğinin bir alt dalı olarak okul sağlığı hemşireliği hizmetlerinin yanı sıra çalışan sağlığı açısından öğretmenlerde pozitif sağlığı geliştirmeye yönelik araştırmalar hizmetlerin planlanması ve sunumunda önemlidir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Türü

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır.

3.2. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırma verilerinin toplanması için Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan yazılı izin alınmıştır (Tarih: 12.08.2020/17). Onay sonrası anket formları sosyal medya (Facebook, twitter, instagram), whatsApp, telegram ve e-mail aracılığı ile gönüllülük esasına dayanarak uygulanmıştır. Katılımcıların önce katılmayı kabul etse bile sonradan vaz geçebileceği veri toplama formunun en üst kısmında katılımcılara belirtilmiştir ve anket sorularından önceki kısma "çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ediyorum" onay kutucuğu eklenmiştir. Katılımcılardan herhangi bir özel kişisel bilgi istenmediği yine "Google Forms" ta oluşturulan veri toplama formumun en üst kısmında belirtilmiştir.

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırma evrenini devlet okullarında çalışan lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak 244 öğretmene ulaşılmıştır. Bu araştırmada lise öğretmenlerinin tercih edilme nedeni alan çeşitliliğinin ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine oranla daha fazla olmasıdır.

Anket çalışmasına toplam 296 öğretmen katılmış olup 52 öğretmen çalışmaya katılım kriterlerine uymadığından çalışma harici tutulmuştur, bunun sonucunda çalışmaya toplam 244 öğretmen katılmıştır. Bu araştırmada "G. Power-3.1.9.2" programı kullanılarak, %95 güven düzeyinde çalışmanın sahip olduğu güç veri toplama aşamasından sonra değerlendirilmiştir. Toplamda 244 kişi ile yapılan

karşılaştırma testleri için istatistiksel olarak anlamlı olanlar post hoc güç analizi ile değerlendirilmiştir. Buna göre % 95 güven seviyesi, 0.05 alfa değeri, çalışmanın sahip olduğu en düşük güç 0.78 en yüksek ise 0.99 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca anlamlı olan regresyon ve korelasyon analizleri için de istatistiksel gücün yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.1. Araştırmaya Dahil Olma Kriterleri

- Devlet okulunda çalışmak
- Lise öğretmeni olmak

3.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Sosyodemografik Özellikler Anket Formu (Ek 1), Çalışanlar için Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği" (RDÖK-Ç) (Ek 2), Minnesota İş Doyum Ölçeği (Ek 3), Algılanan Stres Ölçeği (Ek 4) kullanılmıştır.

3.4.1. Sosyodemografik Özellikler Anket Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan "Sosyodemografik Özellikler Anket Formu"nda devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin; doğum tarihi, cinsiyeti, mezuniyet düzeyi, hangi ilde görev yaptığı, branşı, yönetici olma durumu, şu an bulundukları okulda ne zamandan beri görev yaptığı, kaç yıldır öğretmen olduğu, medeni durumu, aylık ekonomik gelir durumu, daha önce psikiyatrik tedavi görüp görmediği, psikiyatrik tedavisinde ilaç kullanıp kullanmadığı, şu an çalışılan okul hakkında düşüncelerini içeren toplam 13 soru yer almaktadır.

3.4.2. Çalışanlar için Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği (RDÖK-Ç)

Artıran (2018) tarafından geliştirilen "Çalışanlar için Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği" (RDÖK-Ç) 16 madden oluşmuştur ve ölçeğin Cronbach Alpha değeri;0.81'dir. RDÖK-Ç ölçeği temelini iki teoriden almakta olup, Bunlar Öz-Belirlenim Kuramı (ÖBK) ve Akılcı Duygucu Davranışçı Kuram'dır. Ölçek maddeleri ise şu şekildedir; Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları: 1-2- 5-7-8r-11; Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri: 9-10-12-13-16r İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri: 3r-4-6-14-15 (r maddeleri ters kodlanmaktadır) (12). Bu çalışmada Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği'ne ait Cronbach's Alpha değeri 0.846 olduğu bulunmuştur (Tablo 3.1).

3.4.3. Minnesota İş Doyum Ölçeği

Weiss, Davis, England ve Lofguist (1967) geliştirlen ölçeği Baycan (1985) Türkçe'ye uyarlayarak geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapılmıştır ve güvenirlik katsayısı (Cronbach alfa) 0.770 olarak bulunmuştur. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. 5"li Likert tipi olan Minnesota İş Doyum Ölçeği, „Hiç memnun değilim" (1) ile „Çok memnunum" (5) arasında değerlendirilmektedir. Ölçekte tüm maddeleri olumlu yüklem oluşturmaktadır (ters puanlanan madde yoktur). İçsel ve dışsal doyum olarak iki alt boyuttan oluşan Minnesota İş Doyum Ölçeği'nin tüm puanlarının toplanması genel iş doyum düzeyini vermektedir (90, 91). Bu çalışmada Minnesota İş Doyum Ölçeği'ne ait Cronbac's Alpha değeri 0.911 olarak bulunmuştur (Tablo 3.1).

3.4.4. Algılanan Stres Ölçeği

Ölçek Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiş ve Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy (2013) ölçeği Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek'Yetersiz Öz Yeterlik Algısı' ve 'Stres/Rahatsızlık Algısı' boyutlarından oluşmaktadır. Toplamda 14 maddeden oluşan ASÖ bireyin yaşamındaki bazı durumların ne derece stresli algılandığını ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçeğin 14 maddelik uzun formu yanında 10 ve 4 maddelik iki formu daha bulunmaktadır. Bu çalışmada 14 maddelik formu kullanılmıştır. ASÖ'nin üç formunun da iç-tutarlık, güvenirlik katsayıları yeterli düzeyde olduğu bulunmuştur. Ölçek iç tutarlık katsayıları ASO-14 için 0.84, ASO-10 için 0.82, ASO-4 için ise 0.66 olarak bulunmuştur. Katılımcılar tarafından her madde "Hiçbir zaman (0)" ile "Çok sık (4)" arasında değişen 5'li Likert tipi ölçek üzerinden değerlendirilmiştir. Olumlu ifade içeren maddelerden 7'si tersten puanlanmaktadır. ASO-14'ün puanları 0 ile 56 arasında değişirken ASO-10'nun puanları 0 ile 40, ASO-4'un puanları ise 0 ile 16 arasında değişmektedir. Puan yüksekliği kişinin stres algısının fazla olduğuna işaret etmektedir (19). Bu çalışmada Algılanan Stres Ölçeği'ne ait Cronbac's Alpha değeri 0.849 olarak bulunmuştur (Tablo 3.1)

Tablo 3.1. Ölçeklere ait güvenirlik sonuçları (n:244).

	Cronbach's Alpha
ÇALIŞANLAR İÇİN RASYONEL DUYGUCU ÖZ KARARLILIK ÖLÇEĞİ	0.846
➔ ***Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları***	0.791
➔ ***Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri***	0.766
➔ ***İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri***	0.600
MİNNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ	0.911
➔ ***İçsel Doyum***	0.864
➔ ***Dışsal Doyum***	0.853
ALGILANAN STRES ÖLÇEĞİ	0.849
➔***Yetersiz Öz Yeterlik Algısı***	0.787
➔***Stres/Rahatsızlık Algısı***	0.809

Güvenirlik analizi ölçeklerde yer alan ifadelerin kendi aralarında tutarlılık gösterip göstermediğini ve ifadelerin tümünün aynı konuyu ölçüp ölçmediğini test etme amacıyla yapılmaktadır (92). Yapılan testlerin ve sonuçların güvenilir olabilmesi için ölçümlerin güvenilir olmasını gerekmektedir. Bu bağlamda ölçeğe ilişkin güvenirlikler Cronbach Alpha ile incelenmiştir (92). Ölçeklerden ve alt boyutlarından elde edilen alfa değerleri Tablo 3.1'de verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde tüm ölçekler için minimum alfa katsayısı 0.849 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçek alt boyutları için ise 0.600 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda ölçek geneli için yüksek derecede güvenilir alt boyutlar için ise orta düzey güvenilir olarak bulunmuştur. Nuran Bayram'a göre, Cronbach Alpha değerinin güvenirlik için 0.70'in üzerinde olmasının yeterli; 0.60-0.70 arasında olması ise orta düzeyde güvenilir olduğunu belirtmektedir. Bu durumda kullanılan ölçeklerin güvenilirliğinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (93).

Tablo 3.2. Ölçekler ve alt boyutlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler.

	Min.	**Mak.**	**Ortalama**	**Standart Sapma**
Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları	6.0	30.0	16.97	4.80
Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri	5.0	25.0	17.51	4.20
İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri	5.0	25.0	14.48	3.80
Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği	17.0	80.0	48.96	10.40
İçsel Doyum	1.4	5.0	3.90	0.55
Dışsal Doyum	1.1	5.0	3.36	0.77
Minnesota İş Doyum Ölçeği	1.7	5.0	3.69	0.59
Yetersiz Öz Yeterlik Algısı	7.0	27.0	16.22	3.74
Stres/Rahatsızlık Algısı	2.0	19.0	8.66	3.33
Algılanan Stres Ölçeği	11.0	45.0	24.88	6.13

Kullanılan ölçeklere ve alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 3.2'de verilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri "Google Forms" ile oluşturulan online veri toplama formu aracılığıyla 15.08.2020-20.12.2020 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmada veri toplama formları sosyal medya (Facebook, twitter, instagram), whatsApp, telegram ve e-mail aracılığı ile katılımcılara uygulanmıştır. Anket formunun doldurulması ortalama 10 dakika sürmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical PackageforSocialSciences) for Windows 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır (94).

Verilerin normal dağılıp dağılmadığı normallik testlerinin yanı sıra histogram, Q-Q grafiği ve kutu-çizgi (box-plot) grafikleri ile; çarpıklık ve basıklık varyasyon katsayısı gibi dağılım ölçüleriyle değerlendirilebilir (94). Normalliğin sağlanması için verilerin saçılma diyagramında değerlerin 45 derecelik doğruya yakın gözlenmesi ve kutu çizgi grafiğinde kutunun ortanca çizgisini ortalayarak konumlanması gerekir (95). Normal dağılım uygunluk normallik testleri ve basıklık çarpıklık değerleri ile kontrol edilmiştir (94, 95). Verilerin analizinde normal dağılım varsayımının sağlandığı durumlarda niceliksel verilerin karşılaştırılması için iki grup ortalaması için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. İkiden fazla grup ortalaması karşılaştırılması için ise F testi yapılmıştır. Farklılık gösteren grupları incelemek için ise post hoc testi yapılmıştır. Post testi olarak Bonferroni kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişki yani sürekli değişkenler arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiştir (96). Verilerin analize geçmeden önce kayıp verilerin sistematik dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır. Kayıp verilerin tesadüfi olarak dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Kayıp verilerin seri ortalaması ile doldurulması yapılmıştır (97).

3.7. Sınırlılıklar

Bu araştırmada sınırlılık olarak; pandemi süreci olması, çalışmanın online veri toplama formları ile yapılması, sosyal medya (Facebook, twitter, instagram), whatsApp, telegram ve e-mail'a ulaşımı olmayan ve internet erişimi olmayan kişilere ulaşım imkanının olmaması, çalışmada ulaşılan kişilere genelleme yapılabilmesi olarak belirtilebilir.

4. BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri ve ölçeklere ilişkin analiz bulguları yer almaktadır. Tablo 4.1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir**.**

Tablo 4.1. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri.

		Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	151	61.9
	Erkek	93	38.1
Yaş	35 yaş ve altı	91	37.3
	36-45	82	33.6
	46+	71	29.1
Yaş = 40.46±8.36			
Medeni durum	Evli	174	71.3
	Bekar	70	28.7
Eğitim durumu	Lisans	174	71.3
	Yüksek lisans	67	27.5
	Doktora	3	1.2
Gelir	0-5000	159	65.2
	5001+	85	34.8
Gelir =5713.19±1922.54			
Şu an bulunduğu okuldaki görev süresi	1-3 yıl	97	39.8
	4-7 yıl	95	38.9
	8 yıl ve üstü	52	21.3
Şu an bulunduğu okuldaki görev süresi =5.79±5.23			
Mesleki tecrübe	10 yıl ve altı	119	48.8
	11-20 yıl	56	23.0
	21 yıl+	69	28.3
Mesleki tecrübe =15.48±11.57			
Öğretmenin dersi/branşı	Dil Alanı	55	22.5
	Fen. Matematik ve Bilişim Teknolojileri Alanı	51	20.9
	Meslek dersleri	40	16.4
	Sağlık Alanları ve Özel Eğitim Alanı	46	18.9
	Sosyal bilimler ve Kültür alanı	52	21.3
Yönetici olma durumu	Hayır	213	87.3
	Evet	31	12.7
Daha önce psikiyatrik tedavi görme	Hayır	208	85.2
	Evet*	36	14.8
Psikiyatrik ilaç kullanma	Hayır	207	84.8
	Evet	37	15.2
Şu an çalıştığı okul hakkında memnuniyet düşüncesi	Çok memnunum	53	21.7
	Memnunum	125	51.2
	Kararsızım	34	13.9
	Memnun değilim	29	11.9
	Hiç memnun değilim	3	1.2

*Tedavi görülen psikiyatrik hastalıklar: Panik atak, depresyon, anksiyete, obsesif kompulsif bozukluk, ergenlik bunalımı, major depresif bozukluk ve stres.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %61.9'u kadın öğretmen, yaş ortalaması 40.46±8.36 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin % 71.3'ünün evli olduğu, %71.3'ü lisans mezunu olduğu; %65.2'si 0-5000 TL arasında gelir durumu olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %22.5'i dil alanında, %20.9'u fen matematik ve bilişim teknolojileri, %16.4'ü meslek dersleri, %18.9'u sağlık alanları ve özel eğitim derslerine, %21.3'ü sosyal bilimler ve kültür alanı derslerine girmektedir. Öğretmenlerin şu an bulunduğu okuldaki görev sürelerinin dağılımı incelendiğinde ise %39,8'inin 1-3 yıl, %38.9'unun 4-7 yıl, %21.3'ünün 8 yıl ve üzerinde görev yaptığı saptanmıştır. Öğretmenlerin %85.2'si daha önce psikiyatrik tedavi görmediğini, %84.8'i psikiyatrik ilaç kullanmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin mesleki tecrübesi 15.48±11.57; şu an bulunduğu okuldaki görev süresi ise 5,79±5,23 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin %21.7'si şu an çalıştığı okulda çalışmaktan çok memnun olduğunu, %51.2'si memnun olduğunu, %13.9'u ise kararsız olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin %12.7 'si ise yönetici olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlik alan dağılımı.

Sağlık Alanları ve Özel Eğitim Alanı	Sağlık (2), Sağlık Bilgisi (1), Sağlık Hizmetleri (36), Özel Eğitim (3), Hasta Yaşlı Hizmetleri (4)
Meslek Dersleri	Adalet (1), Atölye ve Laboratuvar (2), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi (18), Moda Tasarımı (1), Tasarım Teknolojisi (1), Elektrik-Elektronik Teknolojisi (3), Gemi Yönetimi (1), İnşaat Teknolojisi (1), İşletme Yönetimi (1), Seramik (1), Makine Öğretmeni (1), Meslek Dersi (3), Mobilya ve İç Mekân Tasarımı (1), Motorlu Araç Teknolojisi (1), Muhasebe ve Finansman (1), Pazarlama ve Perakende (1), Radyo-Televizyon (1), Yiyecek-İçecek Hizmetleri (1)
Fen, Matematik ve Bilişim Teknolojileri Alanı	Matematik (19), Biyoloji (16), Fizik (8), Kimya (4), Bilişim Teknolojileri (4)
Sosyal Bilimler ve Kültür Alanı	Müzik (1), Coğrafya (13), Tarih (8), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (10), Beden Eğitimi (14), Felsefe (4), Görsel Sanatlar (2)
Dil Alanı	Almanca (1), Rusça (1), Yabancı Dil (1), Türk Dili ve Edebiyatı (32), İngilizce (20)

Öğretmen alanları ve sayıları (parantez içindekiler) detaylı olarak Tablo 4.2'de verilmiştir. Öğretmen alanları gruplandırması; alanların birbirine yakın olma durumu, alanlar arası gruplandırmada dağılım eşitliğini sağlama vb. gibi faktörler göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi alanı meslek dersleri içerisinde değerlendirilmiştir. Bazı öğretmen alanları, alanda aldıkları eğitimler göz önünde bulundurularak (Sağlık Hizmetleri, Hasta Yaşlı Hizmetleri) değerlendirmeye alınmıştır. Özel Eğitim Öğretmenliği ise diğer yapılan öğretmen alan gruplandırmasında en uygun olduğu düşünülen Sağlık Alanı içerisinde değerlendirilmiştir.

Tablo 4.3. Ölçeklerin demografik özelliklere göre analiz bulguları.

		Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği								***Minnesota İş Doyum Ölçeği***						***Algılanan Stres Ölçeği***					
		Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları		***Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri***		***İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri***		***Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği***		***İçsel Doyum***		***Dışsal Doyum***		***Minnesota İş Doyum Ölçeği***		***Yetersiz Öz Yeterlik Algısı***		***Stres /Rahatsızlık Algısı***		***Algılanan Stres Ölçeği***	
		Ort	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**
Cinsiyet	Kadın	16.70	4.70	17.23	4.45	14.23	3.98	48.16	10.90	3.88	0.57	3.31	0.74	3.65	0.58	16.49	3.72	9.90	3.49	25.49	6.46
	Erkek	17.41	4.95	17.96	3.75	14.88	3.47	50.25	9.46	3.94	0.51	3.45	0.82	3.74	0.60	15.76	3.73	8.12	2.99	23.88	5.45
	Test değeri	-1.115		-1.315		-1.310		-1.526		-0.813		-1.327		-1.151		1.486		2.017		2.004	
	p değeri	0.266		0.190		0.192		0.128		0.417		0.186		0.251		0.139		**0.045***		**0.046***	
Yaş	35 yaş ve altı[1]	17.00	5.05	17.48	4.33	14.23	3.78	48.71	10.86	3.89	0.41	3.37	0.71	3.68	0.47	17.19	3.96	9.60	3.38	26.79	6.66
	36-45[2]	16.94	4.74	17.18	4.17	14.31	3.83	48.43	10.42	3.83	0.64	3.38	0.81	3.65	0.68	16.19	3.43	8.27	3.33	24.45	5.51
	46+[3]	16.97	4.60	17.92	4.10	14.99	3.81	49.87	9.86	4.00	0.57	3.35	0.80	3.74	0.61	15.00	3.47	7.91	3.00	22.91	5.43
	Test değeri	0.003		0.585		0.908		0.404		2.048		0.040		0.476		7.162		6.292		8.799	
	p değeri	0.997		0.558		0.405		0.668		0.131		0.961		0.622		**0.001***		**0.002***		**0.000***	
	Bonferroni															**1>2,3**		**1>2,3**		**1>2,3**	
Medeni durum	Evli	16.84	4.61	17.39	4.14	14.58	3.69	48.81	9.87	3.92	0.51	3.93	0.73	3.73	0.55	16.30	3.53	8.59	3.19	24.89	5.69
	Bekar	17.31	5.26	17.80	4.38	14.21	4.08	49.33	11.68	3.86	0.62	3.19	0.84	3.59	0.66	16.01	4.22	8.84	3.67	24.86	7.16
	Test değeri	-0,705		-0.690		0.681		-0.355		0.855		2.220		1.639		0.532		-0.536		0.033	
	P değeri	0,482		0.491		0.497		0.723		0.394		**0.027***		0.102		0.595		0.539		0.973	
Gelir	0-5000	16.91	4.91	17.46	4.21	14.39	3.84	48.76	10.41	3.89	0.56	3.41	0.76	3.70	0.59	16.57	4.08	8.96	3.46	25.53	6.64
	5001+	17.08	4.61	17.60	4.22	14.64	3.76	49.32	10.44	3.93	0.53	3.29	0.78	3.67	0.58	15.55	2.89	8.11	3.00	23.66	4.86
	Test değeri	-0,261		-0.52		-0.478		-0.397		-0.608		1.177		0.277		2.038		1.921		2.290	
	p değeri	0,794		0.802		0.633		0.692		0.544		0.240		0.782		**0.043***		0.056		**0.023***	
Mesleki Tecrübe	10 yıl ve altı[1]	16.72	5.19	17.34	4.34	14.30	4.09	48.37	11.23	3.88	0.45	3.37	0.71	3.67	0.51	16.67	3.81	9.26	3.43	25.93	6.29
	11-20 yıl[2]	17.32	4.42	17.05	4.08	14.14	3.37	48.52	9.51	3.83	0.72	3.37	0.82	3.65	0.72	16.67	3.97	9.05	3.41	24.72	6.65
	21 yıl+[3]	17.12	4.42	18.16	4.05	15.05	3.62	50.32	9.60	4.01	0.53	3.35	0.84	3.75	0.60	15.06	3.17	8.13	2.93	23.19	5.00
	Test değeri	0,340		1.238		1.113		0.832		1.888		0.011		0.506		4.780		3.846		4.535	
	p değeri	0,712		0.292		0.330		0.437		0.154		0.990		0.603		**0.009***		**0.023***		**0.012***	
	Bonfrerroni															**1,2>3**		**1,2>3**		**1,2>3**	

*p<0.05

Tablo 4.3. Ölçeklerin demografik özelliklere göre analiz bulguları (Devam).

		Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları		***Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri***		***İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri***		***Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği***		***İçsel Doyum***		***Dışsal Doyum***		***Minnesota İş Doyum Ölçeği***		***Yetersiz Öz Yeterlik Algısı***		***Stres /Rahatsızlık Algısı***		***Algılanan Stres Ölçeği***	
		Ort	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**	**Ort**	**SS**
Öğretmenin dersi/branşı	Dil Alanı[1]	16.97	4.50	17.58	4.33	14.62	3.91	49.17	10.44	3.91	0.52	3.38	0.73	3.70	0.55	16.46	3.73	8.36	3.00	24.83	5.79
	Fen. Matematik ve Bilişim Teknolojileri Alanı[2]	17.37	4.35	18.45	3.95	14.65	3.72	50.47	9.63	3.71	0.62	3.19	0.76	3.51	0.64	16.22	3.60	8.65	3.03	24.86	6.09
	Meslek dersleri[3]	16.00	5.07	16.58	4.77	13.73	3.61	46.30	11.09	3.94	0.51	3.10	0.72	3.60	0.52	16.60	3.73	9.43	3.99	26.03	7.10
	Sağlık Alanları ve Özel Eğitim Alanı[4]	17.39	4.86	18.19	3.53	15.04	4.13	50.63	10.18	3.87	0.54	3.31	.80	3.64	0.59	16.57	3.62	9.12	3.20	25.69	6.28
	Sosyal bilimler ve kültür alanı[5]	16.96	5.30	16.62	4.22	14.23	3.65	47.81	10.58	4.09	0.48	3.77	0.70	3.96	0.53	15.34	3.98	8.00	3.54	23.34	5.46
	Test değeri **p değeri** **Bonferoni**	0.583 0.675		2.067 0.086		0.743 0.564		1.393 0.237		**3.180** **0.014*** **5>2**		**5.949** **0.000*** **5>2**		4.547 **0.001*** **5>2**		0.979 0.420		1.380 0.242		1.378 0.242	
Daha önce psikiyatrik tedavi görme	Hayır	17.11	4.81	17.27	4.14	14.32	3.79	48.70	10.39	3.95	0.49	3.45	0.71	3.95	0.53	15.96	3.59	8.25	3.04	24.21	5.68
	Evet	16.19	4.74	18.89	4.35	15.36	3.83	50.44	10.48	3.12	0.73	2.86	0.92	3.2	0.74	17.67	4.23	11.07	3.90	28.75	7.21
	Test değeri **p değeri**	1.054 0.293		-2.151 **0.032***		-1.516 0.131		-0.929 0.354		3.401 **0.001***		4.371 **0.000***		4.213 **0.000***		-2.564 **0.011***		-4.928 **0.000***		-4.241 **0.000***	
Psikiyatrik ilaç kullanma	Hayır	17.11	4.85	17.20	4.25	14.26	3.78	48.57	10.57	3.95	0.50	3.44	0.72	3.94	0.54	16.05	3.65	8.36	3.09	24.41	5.79
	Evet	16.19	4.50	19.24	3.51	15.90	3.78	51.13	9.27	3.66	0.71	2.93	0.88	3.37	0.72	17.11	4.15	10.37	4.08	27.48	7.32
	Test değeri **p değeri**	1.079 0.282		-2.764 **0.006***		-2.146 **0.033***		-1.386 0.167		2.948 **0.004***		3.806 **0.000***		3.656 **0.000***		-1.594 0.112		-3.462 **0.001***		-2.847 **0.005***	
Şu an çalıştığı okul hakkında memnuniyet düşüncesi	Çok memnunum[1]	16.91	5.32	17.38	4.06	14.19	3.56	48.47	9.78	4.29	0.52	3.88	0.64	4.13	0.54	15.30	3.85	8.05	3.33	23.35	5.42
	Memnunum[2]	16.81	4.19	17.42	3.96	14.39	3.61	48.62	9.24	3.90	0.43	3.50	0.55	3.74	0.42	16.20	3.56	8.10	3.02	24.30	5.80
	Kararsızım[3]	17.06	5.48	17.94	5.05	15.06	4.05	50.06	13.12	3.71	0.45	2.94	0.65	3.40	0.45	16.85	3.63	10.65	3.04	27.50	5.88
	Memnun değilim[4]	17.63	5.49	17.61	4.54	14.66	4.70	49.91	12.65	3.46	0.65	2.41	0.78	3.04	0.65	17.11	4.15	9.78	3.78	26.89	7.55
	Test değeri **p değeri** **Bonferoni**	0.257 0.856		0.163 0.921		0.409 0.746		0.297 0.827		**21,939** **0.000*** **1>2,3,4** **2>3,4**		**45.418** **0.000*** **1>2,3,4** **2>3,4**		**38.105** **0.000*** **1>2,3,4** **2>3,4**		2.020 0.112		**7.613** **0.000*** **3>1,2**		**4.916** **0.002*** **3>1,2**	

*p<0,05

Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği Demografik Özelliklere Göre Analiz Bulguları

Çalışanlar İçin Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği puanlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılma sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, ölçek ve alt boyutlarından elde edilen puanların öğretmenlerin cinsiyetine, yaşına, medeni durumuna, eğitim durumuna, gelirine, şu an bulunduğu okuldaki görev süresine, mesleki tecrübesine, dersine/branşına, yönetici olmasına, şu an çalıştığı okul hakkındaki memnuniyet düşüncesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği ve özerklik maddelerinin mantıksız inançları, ilişkinin mantıksız inanç maddeleri alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik tedavi görmesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Ancak yeterliliklerin mantıksız inanç maddeleri alt boyutundan alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik tedavi görüp görmemesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Daha önce psikiyatrik tedavi görenlerin puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği ve özerklik maddelerinin mantıksız inançları, alt boyutundan alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik ilaç kullanıp kullanmamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Ancak yeterliliklerin mantıksız inanç maddeleri ve ilişkinin mantıksız inanç maddeleri alt boyutundan alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik ilaç kullanıp kullanmamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Daha önce psikiyatrik ilaç kullananların kullanmayanlara göre puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Algılanan Stres Ölçeği Demografik Özelliklere Göre Analiz Bulguları

Algılanan Stres Ölçeği puanlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılma sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir. Algılanan stres ölçeği ve alt boyut puanlarının öğretmeninin medeni durumuna, eğitim durumuna, şu an bulunduğu okuldaki görev süresine, yönetici olmasına, dersi/branşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Algılanan Stres Ölçeği puanlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılma sonuçları incelendiğinde öğretmenin cinsiyetine göre yetersiz öz yeterlik algısı puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Ancak stres/rahatsızlık algısı ve Algılanan Stres Ölçeği puanlarının öğretmeninin cinsiyetine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Kadın öğretmenlerin stres/rahatsızlık algısı ve algılanan stres ölçeği puanlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Algılanan stres ölçeği ve ölçek alt boyut puanlarının öğretmeninin yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farklılık gösteren grupları belirleyebilmek için çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, tüm alt boyutlar için yaşı 35 ve altında olanların puanlarının yaşı 36-45 yaş arasında olanlardan ve 46 yaş üzerinde olanlardan daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir.

Algılanan stres ölçeği ve yetersiz öz yeterlik alt boyut puanlarının öğretmeninin gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Geliri 5000 ve altında olan öğretmenlerin stres puanlarının geliri 5001 TL üzerinde olanlara göre daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Stres/rahatsızlık algısı alt boyutlarından elde edilen puanların öğretmenin gelirine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Algılanan stres ölçeği ve alt boyut puanlarının öğretmeninin mesleki tecrübesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farklılık gösteren grupları tespit edebilmek için yapılan çoklu karşılaştırma testine göre tecrübe yılı 21 yılın üzerinde olanların stres puanlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Algılanan Stres Ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik tedavi görme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ölçek genelinden ve alt boyutlarından alınan puanların psikiyatrik tedavi görenlerin daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir.

Algılanan Stres Ölçeği ve Stres/rahatsızlık algısı alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik ilaç kullanma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ölçek genelinden ve Stres/rahatsızlık algısı alt boyutundan alınan puanların psikiyatrik ilaç kullananların daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Yetersiz öz yeterlik alt boyut puanlarının öğretmenin daha önce psikiyatrik ilaç kullanma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Algılanan stres ölçeği ve Stres/rahatsızlık algısı alt boyutlarından puanlarının şu an çalıştığı okul hakkındaki memnuniyet düşüncesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Kararsız olan öğretmenler çok memun olanlardan ve memnun olanlardan daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Yetersiz öz yeterlilik alt boyut puanlarının öğretmenin şu an çalıştığı okuldaki memnuniyet durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Minnesota İş Doyum Ölçeği Demografik Özelliklere Göre Analiz Bulguları

Minnesota İş Doyum Ölçeği puanlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılma sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde Minnesota İş Doyum Ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin cinsiyetine, yaşına, eğitim durumuna, gelirine, şu an bulunduğu okuldaki görev süresine, mesleki tecrübeye, yönetici olmasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Minnesota İş Doyum Ölçeği ve içsel doyum alt boyutundan alınan puanların öğretmenin medeni durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Ancak dışsal doyum ölçeğinden alınan puanların öğretmenin medeni durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Evli olan bireylerin dışsal doyumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Minnesota İş Doyum Ölçeği ve içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin dersine / branşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farklılık gösteren grubu belirleyebilmek için yapılan çoklu karşılaştırma testine göre sosyal bilimler ve kültür alnına giren öğretmenlerin puanlarının fen matematik ve bilişim teknolojileri alanına giren öğretmenlerin puanları sosyal bilimler ve kültür alanına giren öğretmenlerden daha düşük puan aldığı tespit edilmiştir.

Minnesota İş Doyum Ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik tedavi görme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ölçek genelinden ve içsel doyum dışsal doyum alt boyutlarından alınan puanların psikiyatrik tedavi görmeyenlerde daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir.

Minnesota İş Doyum Ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin daha önce psikiyatrik ilaç kullanma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ölçek genelinden ve içsel doyum dışsal

doyum alt boyutlarından alınan puanların psikiyatrik ilaç kullanmayanlarda daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir.

Minnesota İş Doyum Ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların öğretmenin şu an çalıştığı okul hakkındaki memnuniyet düşüncesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Çok memnun olanların memnun olanlardan kararsız olanlardan ve memnun olmayanlardan daha yüksek puan aldığı ayrıca memnun olanların da kararsız olanlardan ve memnun olmayanlardan daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.4. Ölçekler ve alt boyutlar arası ilişkiler.

Ölçekler ve alt boyutları		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları	r	1.000									
	p										
2.Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri	r	0.436**	1.000								
	p	0.000									
3.İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri	r	0.476**	0.567**	1.000							
	p	0.000	0.000								
4.Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği	r	0.811**	0.812**	0.814**	1.000						
	p	0.000	0.000	0.000							
5.İçsel Doyum	r	-0.094	-0.036	-0.067	-0.082	1.000					
	p	0.143	0.579	0.294	0.200						
6.Dışsal Doyum	r	-0.069	0.018	0.029	-0.013	0.702**	1.000				
	p	0.286	0.774	0.650	0.834	0.000					
7.Minnesota İş Doyum Ölçeği	r	-0.089	-0.010	-0.022	-0.053	0.928**	0.917**	1.000			
	p	0.168	0.873	0.728	0.408	0.000	0.000				
8.Yetersiz Öz yeterlik Algısı	r	0.059	0.138*	0.151*	0.139*	-0.307**	-0.176**	-0.264**	1.000		
	p	0.357	0.031	0.018	0.030	0.000	0.006	0.000			
9.Stres/Rahatsızlık Algısı	r	0.153*	0.233**	0.138*	0.215**	-0.325**	-0.282**	-0.330**	0.505**	1.000	
	p	0.017	0.000	0.031	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000		
10.Algılanan Stres Ölçeği	r	0.119	0.211**	0.167**	0.201**	-0.363**	-0.261**	-0.340**	0.883**	0.850**	1.000
	p	0.063	0.001	0.009	0.002	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	

**p<0.01, *<0.05 Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği ve alt boyutları Minnesota İş Doyum Ölçeği ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Yetersiz Öz Yeterlik Algısı alt boyutu ile Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Yetersiz Öz Yeterlik Algısı alt boyutu ile Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.05$: $r=0.138$). Yetersiz Öz Yeterlik Algısı alt boyutu ile İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.05$: $r=0.151$). Yetersiz Öz Yeterlik Algısı alt boyutu ile Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.05$: $r=0.139$).

Yetersiz Öz Yeterlik Algısı alt boyutu ile İçsel Doyum alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r=-0.307$). Yetersiz Öz Yeterlik Algısı alt boyutu ile Dışsal Doyum alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r= -0.176$). Yetersiz Öz Yeterlik Algısı alt boyutu ile Minnesota alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r= -0.264$).

Stres / Rahatsızlık Algısı alt boyutu ile Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey tespit edilmiştir ($p<0.05$: $r=0.153$). Stres / Rahatsızlık Algısı alt boyutu ile Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r=0.233$). Stres / Rahatsızlık Algısı alt boyutu ile İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.05$: $r=0.138$). Stres / Rahatsızlık Algısı alt boyutu ile Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r=0.215$).

Stres / Rahatsızlık Algısı alt boyutu ile İçsel Doyum alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r= -0.325$). Stres / Rahatsızlık Algısı alt boyutu ile Dışsal Doyum alt boyutu

arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r= -0.282$). Stres / Rahatsızlık Algısı alt boyutu ile Minnesota alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r= -0.330$).

Algılanan Stres Ölçeği ile Özerklik Maddelerinin Mantıksız İnançları alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Algılanan Stres Ölçeği ile Yeterliliklerin Mantıksız İnanç Maddeleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r=0.211$). Algılanan Stres Ölçeği ile İlişkinin Mantıksız İnanç Maddeleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r=0.167$). Algılanan Stres Ölçeği ile Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r=0.201$).

Algılanan Stres Ölçeği ile İçsel Doyum alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r= -0.363$). Algılanan Stres Ölçeği ile Dışsal Doyum alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0,01$: $r= -0.261$). Algılanan Stres Ölçeği ile Minnesota alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve zayıf düzey bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0.01$: $r= -0.340$).

Araştırmada aşağıdaki özelliklere bakılmıştır;

1. **Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeylerinin algıladıkları stres üzerine etkisi**

Bağımsız Değişken	**Bağımlı Değişken**	**R^2**	**F**	**p değeri**	**B**	**t**	**p değeri**
Sabit	Algılanan stres	0.037	10.227	0.002	40.456	14.781	0.000
Rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyi					0.119	3.198	0.002

Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeylerinin algıladıkları stres üzerine etkisini açıklamak için yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre kurulan model istatistiksel olarak anlamlıdır (F=10.227: p<0.05). Bağımsız değişken tarafından açıklanma oranını gösteren R^2 ise 0.037olarak hesaplanmıştır. Modelin açıklama gücü oldukça düşük çıkmıştır. Bağımsız değişken anlamlıdır ancak modelin açıklayıcılık gücü yetersizdir.

2. **Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeylerinin iş doyumu üzerine etkisi**

Bağımsız Değişken	**Bağımlı Değişken**	**R^2**	**F**	**p değeri**	**B**	**t**	**p değeri**
Sabit	İş doyumu	0.003	0.686	0.408	3.835	21.138	0.000
Rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyi					0.408	-0.828	0.408

Model anlamsızdır.

3. **Öğretmenlerin algıladıkları stres düzeylerinin iş doyumu üzerine etkisi**

Bağımsız Değişken	**Bağımlı Değişken**	**R^2**	**F**	**p değeri**	**B**	**t**	**p değeri**
Sabit	İş doyumu	0.112	31.608	0.000	4.498	30.309	0.000
Algılanan Stres					-0.033	-5.622	0.000

Öğretmenlerin algıladıkları stres düzeylerinin iş doyumu üzerine etkisini açıklamak için yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre kurulan model istatistiksel olarak anlamlıdır (F=31.608: p<0.05). Bağımsız değişken tarafından açıklanma oranını gösteren R^2 ise 0.112 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunda meydana gelen değişimin %11'i algıladıkları stres ile açıklanmaktadır. Bağımsız değişken anlamlıdır ancak modelin açıklayıcılık gücü yetersizdir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırma; öğretmenlerde rasyonel duygucu öz kararlılık, algılanan stres ve iş doyumu düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerde rasyonel duygucu öz kararlılık puanı erkeklerde (Ort=50.25) kadınlarda (Ort= 48.16) olarak bulunmuştur (Tablo 4.3). Literatüre bakıldığında araştırma buglularına benzer olarak Artıran (2018) farklı gruplarla yaptığı çalışmasında rasyonel duygucu öz kararlılık puanını erkeklerde ($\bar{X}$ =52.60), kadınlarda ($\bar{X}$=47.23) olarak belirtmektedir (12). Alan yazında Çalışanlar için Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık ölçeği ile yapılmış doğrudan alan yazın bulunamamıştır. Bu nedenle literatür taramasında Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Ölçeği'nin temelini oluşturan Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi ile Öz Kararlılık Teorisi alanında yapılmış çalışmalar örnek alınmıştır. Bu bağlamda irrasyonel inanışlar ve öz kararlılık kavramlarına değinilmiştir.

Bu araştırmada öğretmenin daha önce psikiyatrik tedavi görüp görmemesine göre yeterliliklerin mantıksız inançları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Tablo 4.3). Daha önce psikiyatrik tedavi görenlerin yeterliliklerin mantıksız inanç puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine öğretmenlerde daha önce psikiyatrik ilaç kullananların kullanmayanlara göre yeterliliklerin mantıksız inanç maddeleri ve ilişkinin mantıksız inanç maddeleri alt boyutundan alınan puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin 36'sı daha önce psikiyatrik tedavi gördüğünü ve bu hastalıkların depresyon, obsesif kompulsif bozukluk, anksiyete, panik atak, stres gibi hastalıklar olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin psikiyatrik durumları ve irrasyonel inançları arasında yapılmış çalışmalar değerlendirildiğinde; Tanhan (2014) çalışmasında depresif olmayan öğretmenler daha rasyonel düşünürken depresyon seviyesi orta düzey ve yüksek olan öğretmenler arasında irrasyonel inançların daha fazla gözlemlendiğini belirtmiştir (98). Buna göre depresyon, iş doyumu, kıdem ve branşın; öğretmenlerin rasyonel ve irrasyonel inançlarını en çok etkileyen belirleyici değerlerin yordayıcısı olduğu sonucunu bulmuştur. Taghavi ve ark. (2006) yetişkin hastalar ve kontrol grubu (teşhis edilmiş bozukluk ya da herhangi bir diğer psikiyatrik bozukluktan hiçbirini yaşamamış) üzerinde yaptığı araştırmada her iki hasta grubunun (anksiyete ve depresyon) irrasyonel inançlar

ölçeğinden aldığı puanın normallerden oluşan gruptan daha fazla olduğu sonucunu bulmuşlardır. Bu sonucun çalışmasının ana hipotezini ve teorilerde (Beck, &Clark ve Ellis) öne sürülen anksiyete ve depresyon gibi birçok psikiyatrik bozukluğun irrasyonel düşünce ve bilişsel bozuklukların merkezindeki rolünü koruduğunu gösterdiği söylenebilir (99). Prud'homme ve ark. (1992) depresyon şiddeti, irrasyonelite düzeyi, rasyonalite düzeyi, durum ve sürekli kaygı değişkenleriyle yapmış oldukları çalışmada, bu değişkenlerin çoğu için sonuçların aynı olduğunu; depresif hasta grubunun (major depresif bozukluk-tek kutuplu tipte olan hastaları içeren grup) en yüksek puana sahip, pskiyatrik kontrol grubunun (major depresif bozukluk tanısı göstermeyen hafif depresyon belirtili hastaları içeren grup) en yüksek ikinci puana sahip ve normal kontrol grubunun (öz bildirim ölçümünde ise sadece çok hafif depresyon belirtilerini-eğer varsa- içeren grup) en düşük puana sahip olduğu sonucunu bulmuşlardır. Ayrıca rasyonalite düzeyi ile aynı genel eğilimin gözlendiğini; ancak rasyonaliteyi ölçen sonuçların ters yönde gittiğini ve bu modelde tek ayrılmanın, depresif hasta grubu ile psikiyatrik kontrol grubunun arasında önemli farklılıkların olmaması olduğunu belirtmişlerdir (100). Bu çalışmalardan da anlaşıldığı üzere psikiyatrik soruna sahip bireylerde irrasyonel inançların yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmada öğretmenlerde yeterliliklerin mantıksız inanç maddelerinden alınan puanların daha önce psikiyatrik rahatsızlık geçirenlerde daha yüksek çıktığı ve büyük çoğunluğunun ilaç kullandığı da düşünülürse öğretmenlerin genel olarak (psikolojik hastalık varlığında, tedavi sonrasında hatta psikolojik sağlığı korumada) yetkinlik ihtiyacı ile ilgili desteklenmesinin önemli olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerde algılanan stres ölçeği puanı kadınlarda (Ort=25.49), erkeklerde (Ort=23.88) olup (Tablo 4.3) kadın öğretmenlerin stres rahatsızlık algısı ve algılanan stres puanlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Avcı ve ark. (2017) kadın öğretmenlerin stres düzeyini erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek bulmuştur (3). Mevcut pandemi sürecinde Hayes ve ark. (2020) öğretmenlerin de içinde yer aldığı çalışmasında tüm katılımcılar için pandemi süreci boyunca algılanan stres ortalamasının arttığını; fakat kadın ve pandemi öncesinde evden çalışma esnekliğine sahip olmayan çalışanlar için önemli ölçüde arttığını belirtmiştir (101). Klappoth ve ark. (2020) öğretmenlerin orta ile yüksek düzeyde stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Pandemi sürecinde

öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim faaliyetlerinde teknik engellerle karşılaştığını fakat çoğunun stresle işlevsel olarak başa çıkabildiklerini hissettikleri belirtilmiştir (102). Ozamiz-Etxebarria ve ark. (2021) öğretmenlerin yüksek bir yüzdesinin anksiyete, depresyon ve stres semptomu gösterdiği sonucunu bulmuşlardır. Ayrıca psikolojik semptomlar arasında en çok ortaya çıkan bulgunun stres olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında pandemi başlamadan önce de öğretmenlerde stres seviyesinin zaten yüksek olduğunu belirtmişlerdir (103). Košir ve ark. (2020) ise eğitimcilerin (öğretmen ve danışman) algıladıkları yüksek düzey süpervizör desteğiyle pandemi sürecinde daha az stres yaşadıkları belirtilmektedir (104). Bu araştırma sonuçlarından yola çıkarak hem çalışan ve hem de ev işleri rolündeki sorumluluğun büyük bir kısmını yüklenen kadınların özellikle de pandemi sürecinde evde bulunma ve evden çalışma durumlarının stres düzeyini etkilemiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ancak genel olarak dünya genelinde yaşanan pandeminin psikolojik etkisi, eğitim sistemindeki değişiklikler ve dijital teknolojiye hızlı giriş gözönünde bulundurulduğunda öğretmelerde tüm bu süreçlerin başarılı yürütüldüğünü düşündürmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerde yaş arttıkça stres düzeyinin azaldığı görülmektedir. Klein ve ark. (2016) en genç (14-19) ve 40-59 yaş grubundaki kişilerin en yaşlı gruptan (60 ve üzeri) önemli derecede yüksek stres düzeyi gösterdiği sonucunu bulmuştur (105). Jeon ve ark. (2018) okul öncesi çocuklara hizmet veren öğretmenler üzerinde yapmış oldukları araştırmada daha yaşlı öğretmenlerin algıladıkları stresin düşük olduğunu belirtmişlerdir (106). Bu çalışmalar mevcut araştırma ile benzerlik göstermektedir. İleri yaştaki yetişkinlerde günlük stresörlere karşı duygusal tepkiler yalnız bir olay tarafından meydana gelirken daha genç yetişkinlerde duygusal tepkilerin stres gününün niteliğiyle şiddetlendiği belirtilmektedir (107).

Bu araştırmada algılanan stres ölçeği ve yetersiz öz yeterlik alt boyut puanlarının öğretmeninin gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Geliri 5000 ve altında olan öğretmenlerin stres puanlarının geliri 5001 TL üzerinde olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kyriacou ve ark. (1978) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerde yetersiz maaşı aşırı stres kaynağı olarak değerlendirilmişlerdir (108). Klein ve ark. (2016) çalışmasında gelire bağlı algılanan streste farklılıklar bildirmişlerdir. Buna göre

düşük gelir ile algılanan stresin arttığı, düşük gelirli erkeklerin aynı gelir seviyesindeki kadınlarda daha fazla stres yaşadığı belirtmişlerdir (105). Her ne kadar Klein'in çalışmasında cinsiyetler arası algılanan stres farklılıklarından bahsetse de mevcut ve örnek gösterilen çalışmalar gelir düzeyi ile stres arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Erdiller ve ark. (2015) düşük geliri olan öğretmenlerin yaşamlarında daha fazla kişisel ve mesleki stresör algıladıklarını ve işlerinde disiplin ve motivasyon konusunda daha zorluk yaşadıklarını tahmin ettiklerini belirtmişlerdir (109). Ayrıca iş yükü, iş stresi ve gelir gibi faktörlerin öğretmenlerin gelecek kariyer planlaması için önemli olduğu belirtilmektedir (110).

Bu çalışmada Algılanan Stres Ölçeği ve alt boyut puanlarının öğretmeninin mesleki tecrübesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiş olup tecrübe yılı 21 yılın üzerinde olan öğretmenlerin stres puanlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.3). Şanlı (2017) çalışmasında 'Stres/rahatsızlık algısı' boyutunda 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21- 30 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. 1- 10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin Stres/rahatsızlık algısı' düzeyleri daha yüksek bulmuştur. Bu çalışmalar algılanan stres ve mesleki kıdem arasındaki ilişkiyi orataya koymaktadır. Ayrıca mesleki tecrübesi az olan öğretmenlerin öz yeterliliklerinin desteklenmesinin öğretmenlerdeki algılanan stresi etkileyebileceği düşünülmektedir (111).

Yine bu araştırmada psikiyatrik tedavi görenlerin ölçek geneli ve alt boyutlarından aldıkları stres puanları ile psikiyatrik ilaç kullananların ölçek geneli ve stres/rahatsızlık algısı alt boyutundan aldıkları stres puanları daha yüksektir. Kyriacou ve ark. (1985) psikonevrotik semptomlardan en çok depresif, somatik, anksiyete semptomları alanlarında ve öğretmenlerin kendi bildirdiği stres arasında ilişki olduğu sonucunu bulmuşlardır (112). Bu bağlamda öğretmenlerin mevcut psikiyatrik rahatsızlıklarının stres seviyesinde önemli olduğu söylenebilir. Öğretmen stresi ve ruh sağlığı arasındaki ilişkinin, öğretmenler tarafından kullanılabilecek baş etme stratejileri için önemli olabileceği düşünülmektedir (112). Tekin (2010) kamu çalışanları üzerinde yaptığı çalışmasında; çalışanların stres nedenleri arasında iş yeri kaynaklı stresörlerin bulunduğunu belirtmiştir (113). Mevcut çalışmada ise şu an çalıştığı okuldaki memnuniyetinde kararsızlık duyan öğretmenlerin, çok memnun ve memnun olanlardan Algılanan Stres Ölçeği ve stres/rahatsızlık alt boyutu puanlarının

daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin stres düzeylerinin değerlendirilmesinde çalışma ortamlarındaki mumnuniyet düzeyinin önemli olduğu sonucu çıkarılabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerde iş doyumu puanı kadınlarda (Ort=3.65), erkeklerde (Ort=3.74) olarak bulunmuştur (Tablo 4.3). Çorapçı (2015) öğretmenlerin orta seviyenin üzerinde iş doyumuna, öğretmenlerin yüksek seviyede içsel doyum ve orta seviyenin üzerinde dışsal doyuma sahip olduklarını belirtmiştir (114). Mevcut araştırmada öğretmenlerde iş doyumu; cinsiyet, yaş, eğitim durumuna, gelir, şu an bulunduğu okuldaki görev süresine, mesleki tecrübesine ve yönetici olmasına göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 4.3). Çorapçı (2015) çalışmasında iş doyumunun hizmet yılı, bulunduğu okulda çalışma süresi değişkenleri ile anlamlı ilişkisi bulunmadığı da belirtilmiştir (114). Yine Erbakıcı (2019) öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde yaş grubu, mesleki ve kurum kıdem yılına göre anlamlı fark görülmediğini belirtmiştir (115). Bu bulguların mevcut çalışma ile örtüştüğü görülmektedir. Bu araştırmada evli öğretmenlerin dışsal iş doyumu daha yüksek bulunmuştur. Çorapçı (2015) çalışmasında iş doyumu düzeyi ile medeni durum değişkenine göre farklılık bulunduğunu, bekarların iş doyum düzeylerinin evlilere göre daha yüksek olduğu söylenebileceğini (114) belirtmiştir. Çoban'ın (2019) çalışmasında ise medeni durumun iş doyumu ve alt boyutları ile anlamlı olmadığı sonucu belirtilmiştir (116). Her ne kadar bu bulgular mevcut araştırma ile örtüşmese de örnek verilen çalışmalar farklı okul seviyelerinde (ilkokul ve ortaokul) çalışan öğretmenlerde, mevcut çalışma ise lise öğretmenlerinde yapılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumlarını farklı seviyelerdeki okullarda çalışmasının farklılaştırabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Kemunto ve ark. (2018) evli öğretmenlerin iş doyumlarının boşanmış öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir (117). Bu araştırmanın iş doyumu ile evli öğretmeler arasındaki ilişkiyi ortaya koyması mevcut araştırma ile kısmen de olsa örtüştüğünü göstermektedir. Nitekim ailelerin, meslektaşların, yöneticilerin desteğinin iş doyumu ile anlamlı pozitif bir ilişkisi olduğu bilinmektedir. Evli öğretmenlerin diğer medeni durumlara göre daha mutlu olduğu söylenebilir (117, 118).

Bu araştırmada iş doyumunun öğretmenin dersine / branşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sosyal bilimler ve kültür alnına giren öğretmenlerin puanlarının fen, matematik ve bilişim teknolojileri alanına giren öğretmenlerin puanları sosyal bilimler ve kültür alanına giren öğretmenlerden daha düşük puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma pandemi döneminde yürütülmüştür. Bu dönemde yüz yüze eğitim faaliyetlerinde kısıtlamaya gidilmiş ve uzaktan dijital eğitime geçilmiştir. Fen, matematik ve bilişim teknolojileri alanına giren öğretmenlerin iş doyum puanlarının düşük olması, pandemi nedeni ile dijital ortamda yürütülmeye çalışan eğitimlerde branşa göre zorluk yaşanabileceğini düşündürmektedir. Nitekim uygulama gerektiren beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerine etkili ve verimli şekilde ders veremeyecekleri, uzaktan eğitimin beden eğitimi dersi için çok uygun bir yöntem olmadığı, öğretmenlerin derse katılımın düşük olması onların iş doyumu ve motivasyonunu düşürdüğü belirtmiştir (119).

Bu araştırmada iş doyumu ölçeği genelinden ve içsel doyum dışsal doyum alt boyutlarından alınan puanların psikiyatrik tedavi görmeyenlerde ve psikiyatrik ilaç kullanmayanlarda daha yüksek olduğu bulunmuştur. Abdollahpoor ve ark. (2017) İngilizce öğretmeni ve İngilizce öğretmeni olmayanlar arasında yaptıkları çalışmada; İngilizce öğretmenlerinin iş doyumu ve psikolojik bozukluk dört alt ölçeği sıkıntı, anksiyete, depresyon ve somatizasyon arasında ters ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ile İngilizce öğretmeni olmayanlar (matematik, kimya, İslami eğitim, tarih, fizik) arasında iş doyumu ile psikolojik bozukluklardan sadece depresyon alt ölçeği arasında negatif anlamlı ilişkili olduğu sonucunu bulmuşlardır (120). Bu çalışmada öğretmenlerin işteki doyumunun mental sağlık düzeylerine göre farklılaştığı bulgusunun literatürle uyuştuğu söylenebilir. Bu bağlamda öğretmenlerde ruh sağlığı ve moralin, onların mesleksel doyumundaki rolüne ışık tutacağı göz önünde bulundurulmalıdır (120).

Bu araştırmada öğretmenlerin iş doyumunun şu an çalıştığı okula yönelik memnuniyet düzeyinden etkilendiği bulunmuştur. Sarıkaya (2019) algılanan örgütsel desteğin iş doyumunun önemli bir yordayıcısı olduğunu belirtmiştir (74). Ayrıca Mehmeti ve ark. (2020) öğretmenlerde iş ortamı (ilişki, müdür desteği, özerklik, iş baskısı vb.) ve iş doyumu arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir (121). İçinde bulunulan pandemi sürecinde ise Chitra (2020) online derslerden doyum sağlayan öğretmenlerin işleri hakkında doyumlu hissettiklerini belirtmişlerdir (122). Sagunya

ve ark. (2020) öğretmenlerin çevrim içi ortamda daha düşük düzeyde doyum sağlayacağı hipotezinin reddedildiğini çevrim içi öğretim ve iş doyumu düzeyi arasında önemli bir fark bulunduğunu belirtmektedirler (123). Yapılan çalışmalarda da belirtildiği üzere pandemi sürecinde uzaktan ve/veya online eğitimin iş doyumu üzerinde farklılık oluşturabileceği söylenebilir. Nitekim iş doyumu çalışma ortamına bağlıdır ve iş ortamındaki olanaklarla ilişkilidir (124).

Öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeylerinin algıladıkları stres üzerine etkisini açıklamak için yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre kurulan model istatistiksel olarak anlamlıdır; fakat modelin açıklama gücü oldukça düşük çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle bağımsız değişken anlamlıdır ancak modelin açıklayıcılık gücü yetersizdir. Bernard (2016) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada toplam irrasyonel inanç puanlarının öğretmen stresinin ölçeğinin tek maddesi ile kısmen güçlü ilişkili görülebileceğini belirtmiştir (125). Benard'ın çalışmasında kısmen güçlü de olsa bir ilişki belirtilmektedir. Zingle ve ark. (1990) öğretmenlerin yaşadığı stres düzeyinin onların irrasyonel inançları ile bağlantılı olduğu sonucunu bulmuştur (126). Green (2014) ortaokul öğretmenlerinde yüksek düzey irrasyonel inançlar ile yüksek düzeyde algıladıkları stresin ilişkili olduğunu (127) Tan (2004) irrasyonel inançların yoğunluğunun iş ve uğraşı terapistleri (occupational therapist) arasında stres düzeyi ile ilişkisiz olduğunu, ancak belirli irrasyonel inanç türlerinin belirli stres kaynakları yaşantısı ile ilişkili olduğu sonucunu bulmuştur (128). Bu araştırmalarda stres ve irrasyonelite arasındaki ilişki varlığını korumaktadır. Davis ve ark. (2000) öğretmen motivasyonunun hem iş stresi hem de iş doyumu ile ilişkili olduğunu, öğretmenin içsel motivasyonunun ne kadar yüksek olursa işlerinden o kadar memnun olup daha az stres yaşadıklarını belirtmektedirler (129). Yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere irrasyonalite ve motivasyonun stres üzerine etkisi mevcut çalışmada çıkan sonunlar ile uyumludur şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin algıladıkları stres düzeylerinin iş doyumu üzerine etkisini açıklamak için yapılan doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre kurulan model istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır, ancak modelin açıklayıcılık gücü yetersizdir. Öğretmenlerin iş doyumu ve stres arasındaki ilişkiyi gösteren çalışmalara bakıldığında; Özdayı (1990) resmi liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmin

düzeylerinin düşük stres düzeylerinin yüksek, özel lisede çalışanların ise stres düzeylerinin düşük iş tatmin düzeylerinin yüksek olduğunu (130), Ceyhun (2009) öğretmenlerin iş stresi, algılanan sosyal destek ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkide genel iş doyumunun arttıkça stres düzeyinin azaldığını (131) bulmuşlardır. Göçer ve ark. (2020) ise özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılanan stres ve iş tatmini düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin algılanan stres düzeyi yükseldikçe iş tatminlerinin azaldığı şeklinde ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra araştırmada algılanan stresin iş tatminini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna da ulaşılmıştır (132). Öğretmenin iş doyumunda birçok önemli sonuçlar vardır. Doyuma ulaşmış öğretmen, stres ve tükenmişliğe daha düşük duyarlılık gösterir. Ayrıca öğretmenlerin iş doyumu öğrencilere daha yüksek öğretim kalitesi ve daha iyi öğrenme desteği sunar (133). Bu bağlamda öğretmenlerin algıladıkları stres düzeyinin iş doyumunu etkileyeceği söylenebilir. Bu kapsamda araştırma bulgularının literatürle örtüştüğü görülmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin rasyonel duygucu öz kararlılık düzeylerinin iş doyumu üzerine etkisi modeli anlamsız çıkmıştır. Romeo (2011) enerji şirketinde işe alınan çalışanlar üzerinde yaptığı çalışmada irrasyonalitenin iş doyumu ve tükenmişlik için iyi bir yordayıcı olduğunu ve duygusal rahatsızlığın bu ilişkiye aracılık etmediği sonucunu bulmuştur (134). Fradkin-Hayslip (2021) ise ilkokul öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada Öz Kararlılık Teorisi'nde özerklik, ilişkili olma ve yetkinliğin birbiriyle ilişkili olduğunu ve bu karşılıklı ilişkinin hem çalışanın kendisini organizasyon içinde nasıl gördüğünü hem de iş doyumu düzeyini etkilediğini belirtmişlerdir (135). Collie (2021) öğretmenlerde pandemi sürecinde iş durumunu değerlendirirken özerkliği destekleyici liderliğin düşük somatik yük, stres ve duygusal yorgunluk ile ilişkili olduğu sonucunu bulmuştur (136). Gloeckner ve ark. (2020) pandemi döneminde bireylerde korkunun irrasyonel etkisini belirtmişlerdir (137). Bu durumun da pandeminin seyrine yönelik algılardan etkilendiği şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla pandemi sürecinde öğretmenlerde özerkliğin desteklenmesinin önemli olacağı şeklinde yorum yapılabilir. Nie ve ark. (2015) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada motivasyonun çalışanların iyi oluşunda önemli rol oynadığını ve özerk motivasyon ile daha faydalı olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca içsel motivasyonun özellikle daha fazla pozitif iyi oluşla (örn: yüksek iş doyumu, düşük hastalık semptomları) ilişkilendirildiğini ve buna karşılık

motivasyonsuzluğun daha çok iş stresi ve daha çok hastalık belirtisi (örn; iş promlemleri nedeniyle uykuya geçişte zorlanma) ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir (138). Mevcut çalışma ile diğer çalışmaların uyuşmamasının nedeni olarak farklı okul düzeyi ya da farklı meslek gruplarında rasyonel duygucu öz kararlılık düzeyinin iş doyumu üzerine etkisini de farklılaştırabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu araştırma pandemi sürecindeki çalışma koşullarının farklılaştığı bir dönemde yapılmıştır. Dolayısıyla bu sonuçların farklılık gösterdiği düşünülmektedir. Nitekim pandemi koşulları nedeni ile öğretmenlerin iş yaşantısındaki değişim, sınıf ortamından farklılaşan eğitim/öğretim faaliyetleri, okul ile ilgili idari işlerin, toplantıların büyük çoğunlukta dijital ortamdan yürütülmesi ve öğretmenlerin uzaktan çalışmasına bağlı etkilediği düşünülmektedir. Burada bir diğer husus kişinin özerklik, ilişkili olma ve yetkinlik ihtiyacının farkında olup olmadığı ve bunlara erişimi, kişinin gelişmeye eğilimi ve bütünleştirmesi mevzusudur. Bilindiği üzere rasyonel duygucu öz kararlılık alt boyutlarına yönelik ihtiyaçlar doyurulduğunda ve desteklendiğinde insanlar sosyal bağlamda daha fazla iyi oluş, öz motivasyon ve canlılık yaşarlar. Pandemi sürecinde öğretmenlerde bu ihtiyaçların engellenmediği düşünülebilir (139). Nitekim ihtiyaçlar engellendiğinde anksiyete, depresif semptomlar, stresi de kapsayan çeşitli hastalıkların güçlü göstergesi olduğu belirtilmektedir (140).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma; öğretmenlerde rasyonel duygucu öz kararlılık, algılanan stres ve iş doyumu düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre halk sağlığı hemşiresi dolayısıyla okul sağlığı hemşiresinin öğretmenleri algılanan stres ve iş doyumuna yönelik irrasyonel inançlar ile üç temel psikolojik ihtiyaç (özerklik, ilişkili olma ve yetkinlik) gereksinimi doğrultusunda değerlendirmesinin önemli olduğu söylenebilir, bu bağlamda hemşirelerin öğretmenlerde rasyonel hemşirelik alanındaki uygulamalara yön verilebileceği düşünülmektedir. Bir diğer husus ise araştırmanın pandemi sürecine denk gelmesinin çıkan sonuçları etkilediği düşünülmektedir. İleri çalışmalarda modelin tekrar yinelenmesi tavsiye edilmektedir.

7. KAYNAKLAR

1. T.C. Sağlık Bakanlığı. (2008). Sağlık Hizmetlerinde Okul Sağlığı Kitabı. https://sbu.saglik.gov.tr/Ekutuphane/kitaplar/okulsagligi.pdf. 17.02.2021.

2. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Milli Eğitim İstatistikleri Yayınlanmıştır (Örgün Eğitim 2019/2020). http://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-yayinlanmistir-orgun-egitim-20192020/icerik/397. 24.04.2021.

3. Avcı A, Bozgeyikli H , Kesic Ş. Psychological needs as the predictor of teachers' perceived stress levels, *Journal of Education and Training Studies,* 2017, 5(4): 154-164.

4. Popov S, Popov B, Damjanović R. The role of stressors at work and irrational beliefs in the prediction of teachers' stress, *Primenjena Psihologıja,* 2015, 8(1):5-23.

5. Artıran, M. *Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi Uygulamacısının Bir Kılavuzu*, 3. baskı. Ankara, Nobel, 2017: 23-31.

6. Mahfar, M. Noah, SM. Senin, AA. Development of rational emotive education module for stress intervention of malaysian boarding school students, *Sage Open*, 2019, doi: 10.1177/2158244019850246.

7. Sheng CY. The Influence Of Big Five Personality Traits On Irrational Beliefs Among Primary School Teachers In Muar, Johor, The Faculty of Management, Degree of master, Malaysia: Universiti Teknologi Malaysia, 2017.

8. Yang YS, Lee HY, Choi TJ. Influence of irrational beliefs on job stress in kindergarten teachers, *JFM S E*, 2016, 28(4):1089-1097.

9. Maior E, Dobrean A, Păsărelu CR. Teacher rationality, social-emotional competencies and basic needs satisfaction: direct and indirect effects on teacher burnout, *Journal of Evidence-Based Psychotherapies,*2020, 20(1): 135-152.

10. Huk O, Terjesen MD, Cherkasova L. Predicting teacher burnout as a function of school characteristics and irrational beliefs, *Psychol Schs*, 2019, 1-17, doi: 10.1002/pits.22233.

11. Shamami MA, Hayat AS. The role of ırrational beliefs on predicting teacher's organizational commitme*nt, Internatıonal Journal Of Occupatıonal Hygıene,* 2018, 10(4): 218-225.

12. Artıran M, Integrating Clinical Psychology To Motivation İn Work Life: Development And Validation Of Rational Emotive Self Determination Scale For Workers, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi, 2018.

13. Warner, BD. Frech, L. Motivation, work satisfaction, and teacher change among early childhood teachers, *Journal of Research in Childhood Education*, 2010, 24: 152–171, doi: 10.1080/02568541003635268.

14. Yetim E, Çevik DD. Bir iş sağlığı konusu olarak öğretmenlerde iş stresi ve başa çıkma yolları: alan araştırması, *Journal of Awareness,* 2018, 3(özel): 637-652.

15. Çolak G. Öğretmenlerin Özyeterlik Algıları İle İş Stresleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, 2019.

16. Öztürk N. Liselerde Bürokratikleşme ve Öğretmenlerin Stres Düzeyleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2001.

17. Aslan M, Bakır AA. Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel stres kaynakları, *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi,* 2018, 7(4): 349-365.

18. Herman KC, Prewett SL, Eddy CL, Savalab A, Reinke WM. Profiles of middle school teacher stress and coping: concurrent and prospective correlates, *Journal of School Psychology*, 2020, 78: 54–68, doi: https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.003.

19. Eskin M. Harlak H. Demirkıran F. Dereboy Ç. Algılanan stres ölçeğinin türkçeye uyarlanması: güvenirlik ve geçerlik analizi, *New/Yeni Symposium Journal*, 2013, 51(3): 132-140.

20. Dougall AL, Baum A. Stress, Health, and Illness. In: Baum A, Revenson TA, Singer J (eds). *Handbook of Health Psychology*, 2 st ed. Londra, Routledge, 2011: 52-78.

21. Mahfar, M. Xian, KH. Ghani, FA. Kosnin, A. Senin, AA. (2018). İrrational beliefs as mediator in the relationship between activating event and stress in malaysian fully residential school teachers, *Asian Social Science*, 2018, 14(10): 21-30.

22. Onuigbo LN, Eseadi C, Ugwoke SC, Nwobi AU, Anyanwu JI, Okeke FC, Agu PU, OboegbulemAI, Chinweuba NH, Agundu UV, Ololo KO, Okpoko C, Nwankwor PP, Eze UN, Eze P. Effect of rational emotive behavior therapy on stress management and irrational beliefs of special education teachers in Nigerian elementary schools, *Medicine*, 2018, 97(37): 1-11.

23. Olafsen AH, Niemiec CP, Halvari H, Deci EL, Williams GC. On the dark side of work: a longitudinal analysis using self-determination theory, *European Journal Of Work And Organizational Psychology,* 2017, 26(2): 275–285.

24. Prilleltensky, I. Neff, M. Bessell, A. Teacher stress: what it is, why it's important, how it can be alleviated, *Theory Into Practice*, 2016, 55:104–111, doi: 10.1080/00405841.2016.1148986.

25. Yaacob M, Long CS. Role of occupational stress on job satisfaction, *Mediterranean Journal of Social Sciences,* 2015, 6(2): 81-87.

26. Msuya OW. Exploring levels of job satisfaction among teachers in public secondary schools in Tanzania, *International Journal of Educational Administration and Policy Studies,* 2015, 8(2): 9-16.

27. Simone SD, Cicotto G, Lampi J. Occupational stress, job satisfaction and physical health in teachers, *Revue Européenne de Psychologie Aappliquée*, 2016, 66: 65–77.

28. Arshadi N. Basic need satisfaction, work motivation, and job performance in an industrial company in Iran, *Procedia Social and Behavioral Sciences*,2021, 5:1267–1272, doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.273.

29. Turner MJ, Davis HS. Exploring the effects of rational emotive behavior therapy on the irrational beliefs and self-determined motivation of triathletes., *Journal Of Applied Sport Psychology*, 2019, 31: 253–272, doi: 10.1080/10413200.2018.1446472.

30. Chrysidis S, Turner MJ, Wood AG. The effects of rebt on irrational beliefs, self-determined motivation, and self-efficacy in american football, *Journal Of Sports Sciences*, 2020, 38(19): 2215–2224.

31. MacIntyre PD, Gregersen T, Mercer S. Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: correlations with stress, wellbeing and negative emotions, *Elseiver*, 2020, doi: https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352.

32. Hemşirelik Yönetmeliği, T.C. Resmi Gazete, sayı: 27515, 8Mart 2010.

33. Hemşirelik Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, T.C Resmi Gazete, sayı: 27910, 19 Nisan 2011.

34. Sümen A, Öncel S. Anaokulu öğretmenlerinin cilt kanseri ile ilgili risk algıları, bilgi düzeyleri ile kendilerine ve öğrencilerine yönelik güneşten korunma davranışları, 5. Uluslararası 16. Ulusal Hemşirelik Kongresi, Ankara, *Küresel Değişim Rüzgarları ve Hemşirelik Bildiri Özetleri*, 2017, 72-73.

35. Koçak AA. Öğretmenlerin Kolorektal Kanserden Korunmaya Yönelik Sağlık İnançları, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 2018.

36. Erkan M, Göz F. Öğretmenlerin ilk yardım konusundaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi, *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2006, 9(4): 63-68.

37. Balevre PS. Rational nursing: a concept analysis for practical application, *Journal for Nursess in Staff Development*, 2002, 18(3): 146-151.

38. Kabasakal, E. Okul çağı çocuklarında pozitif ruh sağlığını geliştirmeye yönelik psiko eğitim önerisi: rasyonel duygucu davranışçı eğitim, *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*; 2019, 22(4): 291-296.

39. Kabasakal E. Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıflarda Rasyonel Duygucu Eğitimin Diğer Öğrencilerin, Rasyonel Düşünme, Öznel İyi Oluş, Öz Yeterlilik ve Sosyal Kabul Düzeyine Etkisi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Hemşireliği Programı, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2018.

40. Kim AH, Kim J, Kim EJ. Effects of rational emotive behavior therapy for senior nursing students on coping strategies and self-efficacy, *Nurse Education Today* , 2015, 35: 456–460.

41. Firdausi N, Yuliansari P, Yektiningsih E. Effect of rational emotive behavioral therapy on preventive measures of transmission in the family of pulmonary tb patients, *Journal Of Nursing Practice,* 2020, 3(2): 193-203.

42. Şişman M. *Eğitim Bilimine Giriş*, 3.baskı. Ankara, .Pegem Yayıncılık, 2007:189.

43. Bogler R. The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction, *Educational Administration Quarterly,* 2001: 37(5): 662-683.

44. Ersoy Kart M, Güldü Ö. Özerk benlik yönetimi ölçeği: uyarlama çalışması, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2008, 41(2):187-207.

45. Pala G. Ergenlerin Kimlik Gelişimi İle Akademik Motivasyon ve Umudun İlişkisinde Psikolojik İhtiyaçların Aracı Rolü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2019.

46. Center For Self-Determination Theory. The Theory. https://selfdeterminationtheory.org/the-theory/. 05 Eylül 2020.

47. Ryan RM, Deci EL. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions, *Contemporary Educational Psychology*. 2000, 25: 54-67.

48. Deci EL, Olafsen AL, Ryan RM. Self-determination theory in work organizations: the state of a science, *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav*., 2017, 4:19–43.

49. Ryan RM, Deci EL. Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being, *American Psychologist,* 2000, 55(1):68-78.

50. Ryan RM, Deci EL. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions, *Contemporary Educational Psychology,* 2020, doi: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860.

51. Baard PP, Deci EL, Ryan RM. Intrinsic Need satisfaction: a motivational basis of performance and well-being in two work settings, *Journal of Apllied Social Psychology,* 2004, 34(10):2045-2068.

52. Deci EL, Connel JP, Ryan RM. Self-determination in a work organisation, *Journal of Applied Psychology*, 1989, 74(4):580-590.

53. Deci EL, Ryan RM. Faciliating optimal motivation and psychological well-being across life's domains, *Canadian Psychology*, 2008, 49(1):14-23.

54. Vansteenkiste M, Lens W, Deci EL. İntrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: another look at the quality of academic motivation, *Educational Psychologist,* 2006, 41(1):19-31.

55. Abós Á, Haerens L, Sevil-Serrano J, Morbée S, Julián JA, García-González L. Does the level of motivation of physical education teachers matter in terms of job satisfaction and emotional exhaustion? a person-centered examination based on self-determination theory, *Int. J. Environ. Res. Public Health,* 2019, 16: 1-15, doi:10.3390/ijerph16162839.

56. Eyal O, Roth G. Principals' leadership and teachers' motivation Self-determination theory analysis, *Journal of Educational Administration,* 2011, 49(3): 256-275, doi: 10.1108/09578231111129055.

57. Sandrin É, Gillet N, Fernet C, Leloup M, Rouault CD. Effects of motivation and workload on firefighters' perceived health, stress, and performance, *Stress and Health,* 2019, 35:447-456, doi: 10.1002/smi.2873.

58. Reis HT, Sheldon KM, Gable SL, Roscoe J, Ryan RM. Daily Well-Being: The role of autonomy, competence, and relatedness, *Personality and Social Psychology Bulletein*, 2000, 26(4): 419-435.

59. Broecka AV, Vansteenkisteb M, Wittea HD, Lensa W. Explaining the relationships between job characteristics, burnout, and engagement: the role of basic psychological need satisfaction, *Work&Stress*, 2008, 22(3): 277-294.

60. Ebersold S, Rahm T, Heise E. Autonomy support and well-being in teachers: diferential mediations through basic psychological need satisfaction and frustration, *Social Psychology of Education*, 2019, 22: 921–942, doi: https://doi.org/10.1007/s11218-019-09499-1.

61. Kaplan H, Madjar N. The motivational outcomes of psychological need support among pre-service teachers: multicultural and self-determination theory perspectives, *Frontiers in Education,* 2017, 2(42): 1-14.

62. Assor A, Kaplan H, Roth G. Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviours predicting students' engagement in schoolwork, *British Journal of Educational Psychology*, 2002, 72: 261–278.

63. The American Institute of Stress. What is Stress. www.stress.org/what-is stress#:~:text=The%20term%20%E2%80%9Cstress%E2%80%9D%2C%20a s,to%20any%20demand%20for%20change%E2%80%9D.&text=Some%20p eople%20used%20stress%20to,situation%20they%20were%20subjected%20t o. 25.01.2021.

64. Selye H. Stress and the general adaptation syndrome, British Medical Journal, 1950; 1384-1392.

65. Eskridge DH, Coker DR. The causes and signs of stress experienced by teachers. Çeviri: Buluş M. Öğretmenlerde stres: belirtileri, nedenleri ve başa çıkma teknikleri*, PAÜ. Eğitim Fak. Derg.,* 1999, 5(5): 66-70.

66. Kyriacou C. Teacher Stress: Directions for future research, *Educational Review*, 2001, 53(1):27-35.

67. Çargan O. Stresin Çalışanların Performansı Üzerine Etkileri: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sağlık Kuruluşları Yöneticiliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Kırklareli: Kırklareli Üniversitesi, 2018.

68. Parveen H, Bano M. Relationship between teachers' stress and job satisfaction: moderating role of teachers'emotions, *Pakistan Journal of Psychological Research*. 2019, 34(2):353-366.

69. Tang CSK, Au WT, Schwarzer R, Schmitz G. Mental healt outcomes of job stress among chinese teachers: role of stress resource factors and burnout, *Journal of Organizational Behavior*, 2001, 22: 887-901, doi: 10.1002/job.120.

70. Jin P, Yeung AS, Tang TO, Low R. Identifying teachers at risk in hong kong: psychosomatic symptoms and sources of stress, *Journal of Psychosomatic Research*, 2008, 65: 357–362. doi:10.1016/j.jpsychores.2008.03.003.

71. Cohen S, Kamarck T, Mermelstein R. A global measure of perceived stress, *Journal of Health and Social Behavior,*1983, 24(4). 385-396.

72. Spector PE. *Job Satisfaction : Application, Assessment, Causes, and Consequences.*1 nd ed, USA, Sage Publicatios,1997: 1-5.

73. Weiss HM. Deconstructing job satisfaction separating evaluations, beliefs and affective experiences, *Human Resource Management Review*, 2002, 12: 173-194.

74. Sarıkaya Ş. Öğretmenlerin İş Doyumunun Yordayıcısı Olarak Örgütsel Güven ve Örgütsel Destek Algısı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak

Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, 2019.

75. Ayan S, Kocacık F, Karakuş H. Lise öğretmenlerinin iş doyumu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği, *Anatolian Journal of Psychiatry,* 2009, 10:18-25.

76. Koç H, Yazıcıoğlu İ, Hatipoğlu H. Öğretmenlerin iş doyum algıları ile performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 2009, 28: 13-22.

77. Botha, J. Analysing relationship between employee job satisfaction and motivation, *Journal of Business and Retail Management Research,*2014, 9(1): 98-109.

78. Aazami S, Shamsuddin K, Akmal S, Azami G. The relationship between job satisfaction and psychological/physical health among malaysian working women, *Malays J Med Sci.*, 2015, 22(4): 40-46.

79. Nur D. Kamu hastanelerinde çalışan sağlık personelinde iş doyumu ve stres ilişkisi, *Klinik Psikiyatri,* 2011, 14: 230-240.

80. Özkaya MO, Yakın V, Ekinci T. Stres düzeylerinin çalışanların iş doyumu üzerine etkisi, *Yönetim ve Ekonomi*, 2008, 15(1): 163-180.

81. Houghton JD, Linkerson DL. Constructive thought strategies and job satisfaction: a preliminary examination. *J Bus Psychol*. 2007, 22:45-53.

82. *David AR, Szamoskozi S.* A meta-analytical study on the effects of cognitive behavioral techniques for reducing distress in organizations, *Journal of Evidence- Based Psychotherapies,* 2011; 11(2): 221-236. doi: http://jebp.psychotherapy.ro/vol-xi-no-2-2011/a-meta-analytical-study-on-the-effects-of-cognitive-behavioral-techniques-for-reducing-distress-in-organizations/

83. Hemşirelik Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, T.C Resmi Gazete, sayı: 27910, 19 Nisan 2011.

84. Milli Eğitim Bakanlığı. Okul Sağlığın Korunması ve Geliştirilmesi Programı Uygulama Kılavuzu. https://okulsagligi.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_03/24172657_OKUL_SAYLIYININ_KORUNMASI_VE_GELYYTYRLMESY_PROGRAMI_UYGULAMA_KILAVUZU_3256836380940747639.pdf. 21.02.2021.

85. Leung SS, Mak YW, Chui YY, Chiang VC, Lee AC. Occupational stress, mental health status and stress management behaviors among secondary school teachers in Hong Kong, *Health Education Journal,* 2009, 68(4): 328-343.

86. Cezar-Vaz MR, Severo LO, Borges AM, Bonow CA, Rocha LR, Almedia MCV. Voice disorders in teachers. Implications for occupational health nursing care, *Invest Educ Enferm.,* 2013, 31(2): 252-260.

87. Çetin L. Sınıf Öğretmenlerinde Yaşam Kalitesi ve Etkileyen Bazı Faktörler, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Toplum Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 2010.

88. Kim ES. Development and effect of a rational-emotive-behaviourtherapy-based self-management programme for early renal dialysis patients, *J Clin Nurs.,* 2018, 27: 4179–4191.

89. Özsoy SA, Koca B. Düyada halk sağlığı hemşireliği, *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi,* 2015, 31(3): 108-118.

90. Dursun Y. Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algıları İle Yaşam ve İş Doyumları Arasındaki İlişki, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2015.

91. Baycan AF. An Analysis Of The Several Aspects of Job Satisfaction Between Different Occupational Groups, Institute of Social Sciences, Department of Social Psychology, Degree of master. Boğaziçi Üniversitesi, 1985.

92. Ural A, Kılıç İ. *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*, Genişletilmiş 2. Baskı. Ankara, Detay Yayıncılık, 2006: 286.

93. Bayram N. *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*. Bursa, Ezgi Kitabevi, 2004.

94. Hayran M, Hayran M. *Sağlık Araştırmaları İçin Temel İstatistik*,1. Baskı. Ankara, Omega Araştırma, 2011: 35-48.

95. Büyüköztürk Ş. *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara, Pegem Akademi, 2011: 40.

96. Kul S. Uygun İstatistiksel Test Seçim Kılavuzu/Guideline For Suitable Statistical Test Selection, *Plevra Bülteni*, 2014, 8(2): 26-29.

97. Köse İA, Öztemur B. Kayıp veri ele alma yöntemlerinin t-testi ve anova parametreleri üzerine etkisinin incelenmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2014, 14(1): 400-412.

98. Tanhan F. An analysis of factors affecting teachers' irrational beliefs, *Educational Sciences: Theory & Practice,* 2014, 14(2): 465-470.

99. Taghavi MR, Goodarzi MA, Kazemi H, GhorbaniM. İrrational beliefs in major depression and generalized anxiety disorders in an iranian sample: a preliminary study, *Perceptual and Motor Skills,* 2006, 102: 187-196, doi: 10.2466/PMS.102.1.187-196.

100. Prud'homme L, Baron P. The pattern of irrational beliefs associated with major depressive disorder, *Socıal Behavior And Personality*, 1992, 20(3): 199-212, doi: 10.2224/sbp.1992.20.3.199.

101. Hayes SW, Priestley J, Ray H. "I'm not working from home, ı'm living at work": perceived stress and work-related burnout before and during covid-19, *Stress And Work-Related Burnout During Covid-19,* doi: 10.31234/osf.io/vnkwa.

102. Klapproth F, Federkeil L, Heinschke F, Jungmann T. Teachers' experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching, *Journal of Pedagogical Research.* 2020, doi: 10.33902/JPR.2020062805.

103. Ozamiz-Etxebarria NO, Santxo NB, Mondragon NI Santamaría MD. The psychological state of teachers during the covid-19 crisis: the challenge of returning to face-to-face teaching, *Frontiers in Psychology***,** 2021, doi: 10.3389/fpsyg.2020.620718.

104. Košir K, Dugonik Š , Huskić A, Gračner J, Kokol Z, Krajnc Z. Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic, *Educational Studies*, 2020, doi: https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1833840.

105. Klein EM, Brähler E, Dreier M, Reinecke L, Müller KW, Schmutzer G, Wölfling K, Beutel ME. The german version of the perceived stress scale – psychometric characteristics in a representative german community sample, *Klein et al. BMC Psychiatry*, 2016, 16:159, doi: 10.1186/s12888-016-0875-9.

106. Jeon L, Buettner CK, Grant AA. Early childhood teachers' psychological well-being: exploring potential predictors of depression, stress, and emotional exhaustion, *Early Education And Development*. 2018, 29(1): 53-69.

107. Stawski RS, Sliwinski MJ, Almeida DM, Smyth JM. Reported exposure and emotional reactivity to daily stressors: the roles of adult-age and global perceived stres, *Psychol Aging*, 2008, 23(1): 52–61.

108. Kyriacou C, Sutcliffe J. Teacher stress: prevalence, sources, and symptoms, *Br. J. Educ. Psychol.*, 1978: 48, 159-167.

109. Erdiller ZB, Doğan Ö. The examination of teacher stress among Turkish early childhood education teachers, *Early Child Development and Care*, 2015, 185(4): 631-646.

110. Chen J. Chinese middle school teacher job satisfaction and its relationships with teacher moving, *Asia Pacific Educ. Rev.*, 2010, 11:263–272.

111. Şanlı Ö. Öğretmenlerin algılanan stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017, 16(61): 385-396.

112. Kyriacou C, Pratt J. Teacher stress and psychoneurotic symptoms, *Br. J. educ. Psychol.*, 1985, 55: 61-64.

113. Tekin GO. Çalışma Yaşamında Stres Kaynakları Ve Kamu Kurumlarında Çalışanlar Üzerine Etkileri: Edirne Örneği, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Edirne: Trakya Üniversitesi, 2010.

114. Çorapçı A. Sınıf Öğretmenlerinin Karar Verme Stilleri ve İş Doyum Düzeylerinin Tespiti, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, 2015.

115. Erbakıcı H. Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Zonguldak Örneği), Sağlık Bilimleri

Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Düzce: Düzce Üniversitesi, 2019.

116. Çoban O. Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkiler, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 2019.

117. Kemunto ME, Adhiambo RP, Josph P. Is marital status a predictor of job satisfaction of public secondary school teachers?, *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 2018, 8(3): 51-58.

118. Baruch-Feldman C, Schwartz J. Sources of social support and burnout, job satisfaction, and productivity, *Journal of Occupational Health Psychology*, 2002, 7(1): 84–93.

119. Namlı AK, Yücekaya MA. Motivation and job satisfaction of physical education teachers during pandemic, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 2021, 17(pandemi özel sayısı): 12-36, doi: 10.26466/opus.887856.

120. Abdollahpoor Z, Sadeghi K, Ghaderi F. Psychological disorder, job satisfaction and teaching effectiveness among iranian english and nonenglish teachers, *Teaching English Language*, 2017, 11(2): 1-25.

121. Mehmeti I, Telaku M. Relation of the perception of work environment with job satisfaction: the case of teachers in high schools in the municipality of Prishtina, *Thesis*, 2020, 9(1): 3-33.

122. Chitra A. Study on Impact of Occupational Stress on Job Satisfaction of Teachers during Covid-19 Pandemic Period, *Global Development Review*, 2020, 4(2): 52-62.

123. Sagunya S, Sankareshwari B. Job Satisfaction Level on Online Teaching among Higher Secondary School Teachers during Covid-19 Pandemic, *Shanlax International Journal of Education*, 2020, 9(1): 138–145.

124. Taheri RH, Miah S, Kamaruzzaman. Impact of working environment on job satisfaction, *European Journal of Business and Management Research,* 2020, 5(6): 1-5.

125. Bernard ME. Teacher beliefs and stress, *J Rat-Emo Cognitive-Behav Ther.*, 2016. doi: 10.1007/s10942-016-0238-y.

126. Zingle HW, Anderson SC. Irrational beliefs and teacher stres, *Canadian Journal of Education*, 1990, 15(4): 445-449.

127. Green GR. Study To Investigate Self-Reported Teacher Absenteeism And Desire To Leave Teaching As They Relate To Teacher-Reported Teaching Satisfaction, Job-Related Stress, Symptoms Of Depression, Irrational Beliefs, And Self- Efficacy, Graduate Faculty in Educational Psychology, Doctoral thesis, New York: City University of New York, 2014.

128. Tan BL. İrrational beliefs and job stress among occupational therapists in Singapore, *British Journal of Occupational Therapy*, 2004, 67(7): 303-309.

129. Davis J, Wilson SM. Principals' efforts to empower teachers: effects on teacher motivation and job satisfaction and stress, *The Clearing House,* 2000, 73 (6): 349-353.

130. Özdayı N. Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi, İşletme Fakültesi, Doktora tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 1990.

131. Ceyhun AT. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde İş Stresi, Algılanan Sosyal Destek ve İş Doyumu, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2009.

132. Göçer V, Bayat S, Dayan G, Dayan K. Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin algılanan stres ve iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Anadolu Türk Eğitim Dergisi,* 2020, 2(2): 33-51.

133. Toporova A, Myrberg E, Johannson S. Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics, *Routledge Educational Review,* 2020, doi:https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247.

134. Romeo DA. Cognitive Behavioral Coaching: Development and Testing of An İntervention Program, A Theoretical and Practical Approach for Organizational Environment, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Doctoral thesis, Cluj-Napoca: Babeş-Bolyai University, 2011. https://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea_publica/rezumate/2011/psihologie/David_Alin_Romeo_En.pdf. 30.03.2021.

135. Fradkin-Hayslip A. Teacher autonomy, motivation, and job satisfaction: perceptions of elementary school teachers according to self-determination theory, *İlkogretim Online - Elementary Education Online,* 2021, 20 (2): 198-205.

136. Collie RJ. Covıd-19 and teachers' somatic burden, stress, and emotional exhaustion: examining the role of principal leadership and workplace buoyancy, *Sage*. 2021, 7(1): 1-15, doi: 10.1177/2332858420986187.

137. Glöckner A, Dorrough A, Wingen T, Dohle S. The perception of infection risks during the early and later outbreak of covid-19 in germany:

consequences and recommendations. 2020. doi: 10.31234/osf.io/wdbgc. https://psyarxiv.com/wdbgc/. 03.05.2021.

138. Nie Y, Chua BL, Yeung AS, Ryan RM, Chan WY. The importance of autonomy support and the mediating role of work motivation for well-being: Testing self-determination theory in a Chinese work organisation, *International Journal of Psychology*, 2015, 50(4): 245–255.

139. Ryan R. Self determination theory and wellbeing. *Wellbeing in Developing Countries,* University of Bath, 2009.

140. Vansteenkiste M, Ryan RM, Soenens B. Basic psychological need theory: advancements, critical themes, and future directions, *Motivation and Emotion,* 2020, 44:1–31.

8. EKLER

EK-1. SOSYODEMOGRAFİK ÖZELLİKLER ANKET FORMU

1. Doğum tarihiniz nedir? (Belirtiniz).....
2. Cinsiyetiniz nedir?
    1. Erkek ( )
    2. Kadın ( )

3.Mezuniyet düzeyiniz?

1. Lisans
2. Yüksek Lisans
3. Doktora

4.Hangi ilde görev yapıyorsunuz? (Belirtiniz).....

5. Branşınız nedir? (Belirtiniz):……..

6. Eğer yönetici konumda iseniz aşağıda yer alan kısmı işaretleyiniz?

1.Müdür ( )

2. Müdür Yardımcısı ( )

7. Şuan bulunduğunuz okulda ne zamandan beri görev yapıyorsunuz?(Ay veya yıl olarak yazabilirsiniz)

Yanıt:……

8. Kaç yıldır öğretmensiniz? (Eğer çalışma süreniz ay olarak ise lütfen …..ay olarak yazınız)

Yanıt:……

9. Medeni durumunuz nedir?
    1. Bekar
    2. Evli

10. Aylık ekonomik gelir durumunuz nedir? (Belirtiniz).....

11. Daha önce psikiyatrik tedavi gördünüz mü?
    1. Evet……
    ……...(Lütfen tanıyı yazınız)
    2. Hayır

12. Psikiyatrik tedavinizde ilaç kullandınız mı?
    1. Evet
    2. Hayır

13. Şu an çalıştığınız okulda çalışmak hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen aşağıdaki maddelerden birini işaretleyiniz**.**

1. Çok memnunum 2. Memnunun 3. Kararsızım 4. Memnun değilim 5.Hiç memnun değilim

EK-2. ÇALIŞANLAR İÇİN RASYONEL DUYGUCU ÖZ BELİRLENİM ÖLÇEĞİ

Yönerge	**RESD** Lütfen çalışma hayatınızı düşünün ve aşağıdaki ifadelerin sizin inancınızı yansıtıp yansıtmadığını 1'DEN 5'E KADAR derecelendiriniz. **Şu an çalışmıyorsanız** geçmişte yaptığınız işleri hatırlayarak **cevaplamaya çalışın.**	**HİÇ YANSITMIYOR**	**BİRAZ**	**ORTA DERECEDE YANSITIYOR**	**ÇOK YANSITIYOR**	**TAMAMIYLA YANSITIYOR**
1	İş yaşamında işime kesinlikle karışılmaması gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
2	İşimi yapış tarzım yönlendirilmeye çalışıldığında bunu bir felaket olarak algılarım.	1	2	3	4	5
3	Çalıştığım kişilerle sorun yaşıyor olmam onların insan olarak gözümdeki değerini düşürmez.	1	2	3	4	5
4	Çalıştığım kişilerle ilişkilerimin iyi olmamasına katlanamam.	1	2	3	4	5
5	İşlerime karışıldığında yaptığım çalışmanın değersiz olduğuna inanmaya başlarım.	1	2	3	4	5
6	Çalıştığım insanlarla ilişkilerim kötüye gittiğinde, yapılan işin değeri de kaybolmaya başlar.	1	2	3	4	5
7	Yaptığım işlere karışılmasına katlanamam.	1	2	3	4	5
8	İşlerimi yapış şeklime karışılması benim için katlanılabilir bir şeydir.	1	2	3	4	5
9	İşimde mutlaka yeterli olmak zorundayım.	1	2	3	4	5
10	Çalışma hayatında yetersiz kalmak benim için bir felakettir.	1	2	3	4	5
11	Başkaları işime karıştığında, onların gözümdeki değeri azalır.	1	2	3	4	5
12	İşimde yetersiz olmaya dayanamam.	1	2	3	4	5
13	İş yaşamımda yetersiz olmaya başladığımda kendime verdiğim değer de azalmaya başlar.	1	2	3	4	5
14	İş yerimdeki insanlarla ilişkilerimde kesinlikle sorunlar çıkmaması gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
15	İşimde, kişiler arası ilişkilerimde mesafe ve soğukluk olması bir felakettir.	1	2	3	4	5
16	Çalışma hayatında yetersiz kalmak kötü bir şey olsa da bunu bir felaket olarak yorumlamam.	1	2	3	4	5

EK-3. MİNNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda işinizin çeitli yönleri ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatle okuyarak o cümlede belirtilen yönden işinizden ne derece memnun olduğunuzu işaretleyiniz. Cevap verirken "bu yönden işimden ne derece memnunum" diye kendinize sorunuz.	Hiç memnun değilim	Memnun değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok memnunum
1. Şimdiki işimden "beni her zaman memnun etmesi" bakımından					
2. Şimdiki işimden "tek başıma çalışma olanağı olması" bakımından					
3. Şimdiki işimden "ara sıra değişik şeyler yapabilme şansı" bakımından					
4. Şimdiki işimden "toplumda saygın bir kişi olma şansını vermesi" bakımından					
5. Şimdiki işimden "yöneticimin ekibindeki kişileri idare tarzı" bakımından					
6. Şimdiki işimden "yöneticimin karar vermedeki yeteneği" bakımından					
7. Şimdiki işimden "vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansım olması" bakımından					
8. Şimdiki işimden "bana sabit bir iş sağlaması" bakımından					
9. Şimdiki işimden "başkaları için bir şeyler yapabilme olanağı bana vermesi" bakımından					
10. Şimdiki işimden "kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olma" bakımından					
11. Şimdiki işimden "kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansı olması" bakımından					
12. Şimdiki işimden "iş ile ilgili kararların uygulamaya konması" bakımından					
13. Şimdiki işimden "yaptığım iş ve karşılığında aldığım ücret" bakımından					
14. Şimdiki işimden "iş içinde terfi olanağımın olması" bakımından					
15. Şimdiki işimden "kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi" bakımından					
16. Şimdiki işimden "işimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana vermesi" bakımından					
17. Şimdiki işimden "çalışma şartları" bakımından					
18. Şimdiki işimden "çalışma arkadaşlarımın birbirleri ile anlaşmaları" bakımından					
19. gimdiki işimden "yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilme" bakımından					
20. Şimdiki işimden "yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi" bakımından					

EK-4. ALGILANAN STRES ÖLÇEĞİ

Yonerge: Aşağıda gectiğimiz ay icerisindeki kişisel deneyimleriniz hakkında bir dizi soru yoneltilmektedir. Her soruyu dikkatlice okuyarak size en uygun seceneğin altındaki kutuya bir carpı işareti koyarak cevaplayınız. Soruların doğru veya yanlış cevabı yoktur. Önemli olan sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtan yanıtları vermenizdir.

	Hiçbir Zaman	Neredeyse Hiçbir Zaman	Bazen	Oldukça Sık	Çok Sık
1. Gecen ay, beklenmedik bir şeylerin olması nedeniyle ne sıklıkta rahatsızlık duydunuz?					
2. Gecen ay, hayatınızdaki önemli şeyleri kontrol edemediğinizi ne sıklıkta hissettiniz?					
3. Gecen ay, kendinizi ne sıklıkta sinirli ve stresli hissettiniz?					
4. Gecen ay, ne sıklıkta gundelik zorlukların ustesinden başarıyla geldiniz?					
5. Gecen ay, hayatınızda ortaya cıkan önemli değişikliklerle etkili bir şekilde başa cıktığınızı ne sıklıkta hissettiniz?					
6. Gecen ay, kişisel sorunlarınızı ele alma yeteneğinize ne sıklıkta güven duydunuz?					
7. Gecen ay, her şeyin yolunda gittiğini ne sıklıkta hissettiniz?					
8. Gecen ay, ne sıklıkta yapmanız gereken şeylerle başa cıkamadığınızı fark ettiniz?					
9. Gecen ay, hayatınızdaki zorlukları ne sıklıkta kontrol edebildiniz?					
10. Gecen ay, ne sıklıkta her şeyin üstesinden geldiğinizi hissettiniz?					
11. Gecen ay, ne sıklıkta kontrolunuz dışında gelişen olaylar yüzünden öfkelendiniz?					
12. Gecen ay, kendinizi ne sıklıkta başarmak zorunda olduğunuz şeyleri düşünürken buldunuz?					
13. Gecen ay, ne sıklıkta zamanınızı nasıl kullanacağınızı kontrol edebildiniz?					
14. Gecen ay, ne sıklıkta problemlerin üstesinden gelemeyeceğiniz kadar biriktiğini hissettiniz?					

Ters puanlanan maddeler: 4, 5, 6, 7, 9, 10, 13
ASO-10 maddeleri: 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14
ASO-4 maddeleri: 2, 6, 7, 14

EK-5. KATILIMCI ONAM FORMU

Sayın Katılımcı;

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Alanı yüksek lisans öğrencisiyim. "**Öğretmenlerde Rasyonel Öz Karalılık Düzeyinin İş Yaşamında Arabuluculuk Rolü: Rasyonel Duygucu Öz Kararlılık Düzeyi, Stres ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı tez araştırmamın amacı; sizlerde irrasyonel düşünceler (akılcı olmayan) ile mesleki doyum düzeyiniz ve stres düzeyiniz arasında herhangi bir anlamlı ilişki olup olmadığını değerlendirmektir. Araştırma tarafımızca yürütülecektir. Bu araştırmaya katılacak olursanız sizden anket ve ölçekler doğrultusunda bilgi alınacak ve bu bilgiler kesinlikle saklı tutularak kişi ve/veya kişilerin ulaşması engellenecektir. Bu araştırmada herhangi bir özel kişisel bilgi istenmemektedir. Bu araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına göredir. Önce katılmayı kabul etseniz bile sonradan vazgeçebilirsiniz, bu tamamen size bağlıdır. Soru formundaki soruları yanıtlamanız çalışma sonuçlarının doğruluğu ve geçerliliği için oldukça önemlidir. Sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırma sonuçlarını doğrudan etkileyeceği için objektif olmanız ve soruları boş bırakmamanızı rica ediyorum. Aklınıza şimdi gelen veya daha sonra gelecek soruları istediğiniz zaman bana e-mail yolu ile sorabilirsiniz. E-mailim ve adresim bu formda yazıyor. Tez araştırmama yapacağınız katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı Adı- Soyadı: Emel MALKOÇ
Adres: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Bölümü
e-mail:

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esma KABASAKAL
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Bölümü
e mail: